

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR  
ROSY GIRAUDO

LA DISCIPLINE PATERNELLE EST-ELLE LIÉE À L'ESTIME DE SOI,  
AU SOUTIEN CONJUGAL REÇU ET À LA PERCEPTION DU  
TEMPÉRAMENT DE SON ENFANT ?

NOVEMBRE 2001

0100

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

## Sommaire

Bien que Parke (1996) ait démontré que ce n'est pas tant la quantité de temps mais bien la qualité du temps qu'un parent accorde à son enfant qui a de l'influence, les études portant sur l'impact de la relation père-enfant se font encore rares. Néanmoins, Belsky (1984) a produit un modèle théorique fort intéressant portant sur les déterminants du parentage en y considérant autant les pères que les mères. Ce modèle reflète la grande complexité du système familial en y incluant les sous-systèmes intra- et inter-familiaux. Il prétend que le parentage est influencé par les caractéristiques personnelles du parent, par celles de l'enfant et par des facteurs sociaux comme la relation conjugale, le réseau social et l'emploi occupé. De plus, tous ces déterminants peuvent s'influencer directement ainsi qu'indirectement par l'intermédiaire d'une autre variable avant d'affecter le parentage. Ce dernier aura comme répercussion d'influencer le développement global de l'enfant à son tour. Malgré cette importance, peu de recherches traitent des déterminants potentiels de l'attitude parentale. C'est pourquoi nous avons décidé de nous attarder à certains déterminants possible du parentage et plus spécifiquement au style de discipline adopté par le père. En nous basant sur le modèle de Belsky (1984), nous avons émis l'hypothèse que le style de discipline adopté par le père allait être relié à la perception qu'il a du tempérament de son enfant, à son estime personnelle et au soutien reçu de la part de sa conjointe. Afin de vérifier cette hypothèse, un échantillon de 68 familles biparentales de niveau socio-économique moyen habitant la ville de Trois-Rivières ou de Hull ont été questionnées. Ces familles avait au moins un enfant d'âge préscolaire fréquentant la garderie ou la maternelle. Autant de filles que de garçons composaient l'échantillon. Les

outils utilisés afin d'obtenir les informations pertinentes étaient des questionnaires que les pères devaient compléter à la maison en présence d'étudiantes au baccalauréat et à la maîtrise en psychologie qui avaient été préalablement formées afin de s'assurer que tous les hommes recevraient le même soutien. La discipline utilisée par les pères a été mesurée à l'aide du questionnaire de Greenberger et Golberg (1989) concernant le contrôle parental et les demandes de maturité. Le questionnaire « le tempérament de mon enfant » de Lerner et al. (1982) a été administré pour recueillir les informations concernant la perception que le père avait du tempérament de son enfant. L'échelle d'ajustement dyadique de Spanier (1986) et l'échelle de l'estime de soi de Rosenberg (1965) sont les autres instruments ayant servis à obtenir les données. De multiples analyses de variances ont été effectuées afin de mettre à l'épreuve notre hypothèse. Cette dernière s'est révélée confirmée en partie seulement et ce, en fonction du sexe de l'enfant. En effet, nous avons constaté que les pères utilisant une discipline autoritaire perçoivent leur petite fille comme ayant un tempérament plus facile que celui des petits garçons. Au contraire, les pères dont le style de discipline est dit démocratique qualifient leur enfant comme étant plus difficile s'ils ont une petite fille. Les pères utilisant une discipline permissive ne se distinguaient pas dans leur perception du tempérament de leur enfant et ce, indépendamment du sexe de ce dernier. Pour leur part, les résultats obtenus pour les variables « estime de soi du père » et « soutien reçu de la part de la conjointe » se sont révélés non-significatifs.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR  
ROSY GIRAUDO

LA DISCIPLINE PATERNELLE EST-ELLE LIÉE À L'ESTIME DE SOI,  
AU SOUTIEN CONJUGAL REÇU ET À LA PERCEPTION DU  
TEMPÉRAMENT DE SON ENFANT ?

NOVEMBRE 2001

0100

## Table des matières

Liste des tableaux .....	vi
Remerciements .....	vii
Introduction .....	1
Contexte théorique .....	3
Discipline du père .....	4
Déterminants .....	12
Modèle de Belsky .....	12
Estime de soi du père .....	14
Tempérament de l'enfant .....	17
Soutien conjugal.....	23
Hypothèse .....	27
Méthode .....	28
Participants.....	29
Instruments de mesure .....	29
Discipline du père .....	29
Échelle de l'estime de soi .....	31
Dimensions du tempérament de l'enfant .....	32
Soutien conjugal.....	33
Déroulement.....	34
Résultats .....	35
Analyse des données .....	36

Réduction des données.....	37
Présentation des résultats .....	37
Discussion .....	42
Conclusion.....	51
Références .....	54
Appendices	
Appendice A : Discipline du père .....	65
Appendice B : Échelle de l'estime de soi .....	73
Appendice C : Dimensions du tempérament de l'enfant .....	75
Appendice D : Échelle d'ajustement dyadique .....	78
Appendice E : Analyse de variance non-significative .....	82
Appendice F : Analyse de variance non-significative .....	84
Appendice G : Analyse de variance non-significative.....	86
Appendice H : Analyse de variance non-significative.....	88
Appendice I : Analyse de variance non-significative .....	90
Appendice J : Analyse de variance non-significative .....	92

## Liste des tableaux

### Tableau

1	Moyenne et écart-type pour chacune des variables à l'étude.....	38
2	Analyse de variance du tempérament de l'enfant en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père.....	39
3	Analyse des effets simples du sexe de l'enfant en fonction du style de discipline .....	40
4	Comparaison de moyenne entre les filles et les garçons en fonction du style de discipline du père et du tempérament perçu .....	41
5	Analyse de variance de l'estime du père en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père.....	83
6	Analyse de variance de la satisfaction conjugale globale en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père .....	85
7	Analyse de variance de la cohésion conjugale en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père.....	87
8	Analyse de variance de la satisfaction conjugale en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père.....	89
9	Analyse de variance du consensus conjugal en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père.....	91
10	Analyse de variance de l'affection conjugale en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père.....	93



### Remerciements

Un beau merci à mon directeur de recherche, monsieur Marc Provost, pour ses précieux conseils, son grand professionnalisme ainsi que pour sa patience.

## Introduction

Bien que plusieurs études aient démontré que les pères passent moins de temps avec leur enfant que les mères, leur influence n'en est pas pour autant nulle. En effet, Parke (1996) a démontré que la qualité de la relation qu'un parent entretient avec son enfant affecte beaucoup plus l'enfant que la quantité de temps que l'adulte lui consacre. D'ailleurs, plusieurs études ont trouvé que le type de discipline employé par un parent influençait la compétence sociale ultérieure de l'enfant visé (Baumrind, 1967; Carson & Parke, 1995; Chamberlain & Patterson, 1995). Malgré cette importance, il est surprenant de constater le peu d'études empiriques au sujet de l'efficacité des techniques disciplinaires (Chamberlain & Patterson, 1995) et encore moins concernant les déterminants de telles techniques. C'est pourquoi nous avons décidé d'analyser certaines des raisons pour lesquelles un parent utilise un style de discipline en particulier. Notre analyse se fera à l'intérieur du modèle familial proposé par Belsky (1984) au sujet des déterminants du parentage. Nous regarderons dans quelle mesure l'estime personnelle du père, la perception que ce dernier a du tempérament de son enfant et le soutien qu'il reçoit de sa conjointe sont des facteurs dans le type disciplinaire du père.

## Contexte théorique

## Discipline du père

Quand il est question de discipline parentale, deux modèles théoriques servent de référence aux chercheurs : Celui proposé par Baumrind en 1967 et celui de Maccoby et Martin avancé en 1983 (inspiré du précédent). Toutefois, ce ne sont que des cadres théoriques que les auteurs ont créés afin de permettre une certaine référence sur les différents types de discipline adoptés par les parents. Les auteurs ne prétendent pas que tout est noir ou blanc. Ces cadres servent davantage à savoir de quelle façon un parent tend à agir envers son enfant. Il est important de garder à l'esprit que la discipline parentale est appliquée par deux individus, dans les familles biparentales du moins. Donc, il se peut qu'un enfant ait à s'adapter à deux styles différents. Voyons comment Baumrind ainsi que Maccoby et Martin conceptualisent cette attitude parentale qu'est la discipline.

Baumrind (1966,1968,1971) conçoit la discipline comme étant la façon dont le parent interagit avec son enfant. Elle utilise deux dimensions observées chez les parents pour en arriver à sa typologie des styles parentaux : L'attitude de contrôle adoptée par le parent face à son enfant et le soutien ou la chaleur affective dirigée envers ce dernier. Elle en est arrivée à catégoriser trois styles de discipline passablement documentés et un quatrième que les chercheurs semblent avoir mis de côté. Les trois premiers sont respectivement le style autoritaire, le style démocratique ou autocratique et le style permissif ou laisser-aller. Les familles harmonieuses (harmonious family) sont celles dont

le style de discipline identifié par Baumrind semblent avoir été mis aux oubliettes. Ces styles sont des prototypes qui, depuis les écrits de Baumrind, ont grandement influencé les pratiques éducatives des parents, des éducateurs et des experts en développement de l'enfant.

Les parents adoptant un style autoritaire sont ceux qui utilisent beaucoup de contrôle et qui soutiennent peu leur enfant. De plus, ils leur imposent que très peu de demandes de maturité. Ils se basent sur une conduite standard établie ainsi que motivée par une autorité supérieure afin d'essayer de contrôler et d'évaluer les attitudes de leur enfant et les comportements qui en découlent. Quand l'enfant déroge aux attentes parentales, le parent, considérant primordial l'obéissance, utilisera des mesures punitives énergiques. Ces parents se font un devoir d'inculquer à leur enfant le respect de l'autorité, du travail, de l'ordre et des structures traditionnelles qui sont toutes des valeurs instrumentales. Afin d'atteindre ces objectifs, les parents vont garder l'enfant dans une position de soumission en limitant son autonomie tout en lui donnant certaines responsabilités domestiques afin qu'il apprécie la valeur du travail. Dans ces familles, la communication est unidirectionnelle. Les parents croient que l'enfant doit prendre pour vérité absolue tout ce qu'ils lui communiquent.

Le style démocratique désigne les parents qui utilisent le contrôle ferme de façon modérée et qui soutiennent affectivement leur enfant quand le besoin se manifeste. Par conséquent, ils tiennent compte des besoins de ce dernier tout en le motivant à développer sa maturité. Donc, en comparaison avec le style autoritaire, ces parents essaient d'une

façon rationnelle d'orienter leur enfant dans leur conduite future sans pour autant leur imposer une panoplie de restrictions. Ici, la communication est bidirectionnelle. Les parents consultent leur enfant dans l'élaboration de la réglementation familiale afin qu'il en comprenne les raisonnements sous-jacents. Même qu'ils vont solliciter les raisons motivant une objection de la part de l'enfant à se conformer. Toutefois, ils ne se baseront pas sur un consensus de groupe ou sur le simple désir de leur enfant lors de prises de décision. Ils s'appuieront sur la réglementation établie au préalable. Afin d'atteindre leurs objectifs éducatifs, ces parents utilisent la raison et le pouvoir et ce, surtout à partir du renforcement. Ils valorisent tout autant les valeurs instrumentales qu'expressives. C'est-à-dire qu'ils leur inculquent le respect de l'autorité, mais également l'indépendance d'idée (autonomous self-will). Autant les intérêts de l'enfant que ceux des parents sont pris en considération. De plus, les parents n'hésitent pas à reconnaître les qualités et les performances de leur enfant tout en lui fournissant des standards pour des conduites futures.

Le style permissif désigne les parents qui n'exercent pas de contrôle et qui procurent peu de soutien à leur enfant. Face aux désirs, aux actions ou à l'impulsivité de leur enfant, ces parents laissent place à une attitude non punitive et tolérante. L'enfant est informé des raisons des règlements concernant la vie familiale et il est consulté lors de décisions disciplinaires. Les quelques demandes de maturité concernent des tâches ménagères et familiales. Les parents utilisant un style de discipline permissif ne se considèrent pas responsables de changer ou de modeler la façon dont l'enfant se comporte dans le présent bien qu'ils soient toujours à sa disposition en tant que ressources. Ils

laissent le soin à l'enfant de gérer ses propres activités. Le contrôle est mis de côté ainsi que les standards externes définis laissant davantage de place aux valeurs familiales afin d'atteindre les objectifs. Également pour se faire obéir, ces parents peuvent retirer leur affection ou bien ridiculiser leur enfant.

Comme nous l'avons mentionné auparavant, ces trois types ne sont que des prototypes de styles de discipline. D'ailleurs Baumrind l'a appris à ses dépens avec le modèle permissif plus particulièrement. En effet, dans au moins deux de ses recherches (Baumrind, 1967; 1968), elle a eu de la difficulté à trouver des parents permissifs correspondant exactement au modèle idéal.

En 1971, Baumrind a introduit un nouveau type de famille concernant la discipline. Les familles harmonieuses ont des parents qui ne se conforment pas aux normes, qui n'utilisent pas de contrôle et qui soutiennent leur enfant. Il est très important pour eux de fournir un environnement stimulant et enrichissant à leur enfant favorisant l'autonomie infantile. Un élément commun à ces familles est que les parents n'ont pas besoin d'utiliser de contrôle afin de voir leurs attentes comblées. Ils dirigent et ils commandent l'enfant que dans de rares occasions. La notion de contrôle ne les préoccupe pas contrairement aux parents permissifs qui évitent tout contrôle mais qui sont frustrés de ne pas en avoir et des parents autoritaires ainsi que démocratiques qui en déploient délibérément. Ils se concentrent sur la création d'une atmosphère harmonieuse, de principes pouvant régler des divergences d'opinion au sein de la famille ainsi que sur le respect des droits de tous ses membres. Contrairement aux parents permissifs, ils ne



prennent pas de position infantile en inversant les rôles bien qu'ils placent leur enfant à leur niveau lors des interactions. Les valeurs primées au sein de ces familles sont l'honnêteté, l'harmonie, la justice et la logique dans les relations humaines. Toutefois, ils reconnaissent l'importance du pouvoir, de l'accomplissement, du contrôle et de l'ordre. Il semble que leurs valeurs de base s'appuient sur le mouvement humaniste.

À l'instar de Baumrind, Maccoby et Martin (1983) ont utilisé les dimensions contrôle et soutien parental afin d'établir leur typologie disciplinaire. De plus, suite à une analyse de tout ce qui s'était fait sur le domaine de la discipline parentale, ils ont produit un modèle à quatre quadrants représentant chaque style de discipline possible. Le premier quadrant qui est caractérisé par des demandes parentales exigeant l'utilisation de contrôle et le soutien parental prenant en considération les besoins de l'enfant correspond au style influent-réciproque. Le second quadrant implique également du contrôle parental mais très peu de soutien étant donné que le parent est davantage centré sur ses propres besoins. Ici on retrouve les parents utilisant le style autoritaire-autocratique. Le troisième quadrant est occupé par les parents qui font peu de demandes, donc qui n'utilisent pas de contrôle et qui sont toujours prêts à soutenir leur enfant. Ce sont les parents indulgents-permissifs. Enfin, le quatrième quadrant comprend les parents qui n'utilisent pas vraiment de contrôle et qui sont centrés sur eux-mêmes sans soutenir leur enfant. Maccoby et Martin les ont nommés les parents indifférents-désengagés.

Le style influent-réciproque se retrouve chez les parents qui utilisent du contrôle et qui font des demandes de maturité à leur enfant tout comme le style démocratique de

Baumrind. Ce sont des parents acceptants, sensibles et qui prennent en considération les besoins de l'enfant. L'adulte est conscient qu'il détient davantage de pouvoir que son enfant. Que ce soit par l'intermédiaire de ses connaissances, de ses habiletés, de son accessibilité à de nombreuses ressources ou bien par son simple pouvoir physique quand l'enfant est jeune (éloigner physiquement l'enfant d'objets cassants, restreindre physiquement l'enfant d'une action interdite), le parent se retrouve dans une position de contrôle. D'ailleurs, c'est lui qui détermine la quantité de pouvoir que l'enfant aura au sein de la famille. Cette quantité qui lui est allouée dépend tout autant de la proportion de détresse que de plaisir parental que le petit sera en mesure de générer par l'intermédiaire de ses propres habiletés sociales. Néanmoins, le dernier mot revient au parent qui établira le tout en fonction de sa sensibilité aux besoins et aux arguments persuasifs de l'enfant. Par conséquent, tous les membres de ces familles doivent être attentifs aux demandes de chacun. Bien sûr, le parent satisfera une demande de l'enfant seulement si elle est raisonnable et tiendra compte du point de vue de l'enfant afin de prendre la meilleure décision possible pour tous.

Le style de discipline autoritaire-autocratique pur correspond aux parents contrôlant, demandant, rejetant, insensible et qui sont centrés sur eux-mêmes. En lien avec la typologie de Baumrind, ces parents correspondent au style autoritaire. La proportion de leurs demandes à l'endroit de l'enfant n'est pas proportionnelle à celle permise à l'enfant. De plus, les demandes prennent bien plus l'apparence d'ordres que de requêtes. Ces parents reconnaissent les besoins spécifiques de leur enfant, mais des limites strictes sont établies par rapport à l'expression de ces besoins même que les

enfants sont souvent tenus d'inhiber leurs besoins. Dans des cas extrêmes, l'enfant ne peut parler qu'une fois qu'on lui a adressé la parole et ce, sous toute réserve. Une grande importance est portée au maintien de l'autorité parentale. Par conséquent, toute tentative venant de l'enfant allant à l'opposé de l'autorité est automatiquement écartée. Quand un enfant ose dévier des demandes parentales, il risque de se voir puni sévèrement (physiquement ou non). En ce qui concerne les règles familiales, elles sont établies par les parents sans consulter les enfants et aucune explication n'est donnée concernant leurs fondements.

Le style indulgent-permissif est caractérisé par des parents peu contrôlant qui ne posent pas de demandes exigeant un comportement mature, qui sont davantage centrés sur l'enfant en étant acceptants et sensibles. Comme l'appellation le laisse sous-entendre, ces parents correspondent au style permissif décrit par Baumrind. Ils affichent une grande tolérance, une grande patience face à l'impulsivité agressive de leur enfant. Ce sont des parents qui utilisent peu ou pas de punitions et qui évitent dans la mesure du possible d'imposer leur autorité par l'intermédiaire de restrictions. L'enfant est, selon ces parents, en mesure de gérer ses propres comportements et de prendre ses propres décisions quand cela est possible. Les règles ne sont pas prégnantes dans ces familles dans la mesure où l'enfant n'a pas de restriction concernant le temps. Par exemple, il n'a pas d'heure préétablie pour se coucher et il peut regarder la télévision quand bon lui semble. Ces parents tentent du mieux qu'ils peuvent de répondre aux différents besoins de leur enfant et ils leur démontrent énormément d'attention ainsi que d'affection.

Le style de discipline négligent-désengagé est caractérisé par l'absence de contrôle et de demande parentale et par un parent égocentrique qui rejette l'enfant tout en lui étant insensible. Encore une fois, ces parents correspondent au style permissif établi par Baumrind. (Nous sommes conscients qu'avec Maccoby et Martin il y a deux styles correspondant au même chez Baumrind, mais cela peut expliquer le fait qu'elle avait de la difficulté à trouver des parents correspondant parfaitement avec sa définition.) Ce que Martin entend par engagement, en opposition à désengagement, sont les variations comportementales du parent en fonction des activités de l'enfant et non en fonction de ses propres activités (Martin, 1981). L'engagement parental concerne autant le rôle de parent que le développement optimal de l'enfant. Les parents négligents-désengagés vont souvent faire tout ce qui est en leur pouvoir pour minimiser la quantité de temps et d'effort en lien avec toute interaction parent-enfant. De plus, ils tiennent à éviter tout inconvénient et c'est pourquoi ils répondent le plus rapidement possible aux demandes de leur enfant. Du même coup, ils réduisent au minimum leurs interactions. En somme, ces parents ne sont pas intéressés à la vie de leur enfant et c'est pourquoi ils ne lui imposent aucune restriction si ce n'est pour satisfaire leurs propres besoins.

Comme nous l'avons déjà mentionné, la discipline a été conceptualisée de plusieurs façons par plusieurs auteurs. Nous n'avons exposé ici que les deux modèles qui nous apparaissaient les plus pertinents présentement dans le monde de la recherche. Le corpus de recherche sur la discipline parentale est impressionnant. Par contre, curieusement, la plupart des connaissances touchent les effets de la discipline. En outre, la recherche a beaucoup analysé la discipline parentale sans chercher à comparer les pères et les mères.

Nous avons donc choisi de nous concentrer sur les déterminants de la discipline plutôt que sur les effets et sur la discipline exercée par le père plutôt que celle de la mère.

## Déterminants

### *Modèle de Belsky*

Les stratégies parentales éducatives ainsi que les comportements propres aux parents modèlent le développement immédiat et ultérieur de l'enfant. Afin de saisir les subtilités de cette influence avec tout ce qui l'entoure, Belsky a conçu un modèle écologique décrivant plus spécifiquement les déterminants du parentage (Belsky, 1984). Il a tiré trois conclusions de son modèle. Premièrement, le parentage est déterminé par plusieurs éléments distincts tels que les caractéristiques personnelles du parent, celles de l'enfant et celles des facteurs sociaux comme la relation conjugale, le réseau social et le milieu de travail qui prédisposent le parent à son rôle parental. D'ailleurs, plus récemment Volling et Belsky (1991) ont également regroupé les déterminants du parentage sous les trois mêmes catégories. Deuxièmement, les caractéristiques individuelles du parent, de l'enfant et du contexte social n'ont pas le même niveau d'influence du parent sur le développement de l'enfant. En effet, selon Belsky les ressources psychologiques de l'adulte sont les déterminants influençant le plus le parentage. La raison est que ce n'est pas seulement l'influence directe des ressources sur l'attitude parentale qui modèle le tout, mais également le rôle que les ressources personnelles occupent directement dans la recherche de soutien social. Troisièmement, l'histoire développementale du parent ainsi que sa personnalité et le bien-être

psychologique qui en découlent façonnent le parentage d'une manière indirecte en influençant le contexte dans lequel la relation parent-enfant se développe. Le modèle de Belsky stipule, en plus, que l'histoire développementale de l'adulte, la relation conjugale, le réseau social et l'emploi occupé ont des répercussions sur la personnalité du parent ainsi que sur le bien-être psychologique de ce dernier. Par conséquent, ils se répercutent sur l'attitude parentale et le développement de l'enfant. Donc, le tout s'insère dans un modèle de causalité circulaire, c'est-à-dire que toutes les sphères peuvent s'influencer autant directement qu'indirectement.

Pour les fins de notre recherche, nous utiliserons la discipline parentale comme notion de parentage, l'estime de soi comme mesure d'une facette de la personnalité du père, le tempérament comme la caractéristique personnelle de l'enfant et la mesure du soutien reçu de la part de la conjointe comme un facteur de soutien social. Ce n'est pas que les autres déterminants nous apparaissent comme étant moins pertinents, mais bien plus que nous devons nous restreindre étant donné l'étendue de notre échantillon nous permettant d'étudier quatre variables tout au plus.

Avant d'aller plus loin, nous allons nous permettre de parler brièvement de l'influence du sexe de l'enfant sur l'attitude parentale du père. Marsiglio (1991) a constaté que la compétence parentale du père était plus influencée par le sexe de son enfant que les mères l'étaient. Dès leur venue au monde, les bébés garçons ont plus de chance d'entrer en contact avec leur père étant donné qu'il est plus enclin à les toucher et à vocaliser avec eux qu'avec les filles (Parke, 1996). Plus spécifiquement, Parke (1996) a

démontré que les pères vont davantage persévérer dans leurs interactions avec un petit garçon étant perçu comme ayant un tempérament difficile qu'avec une petite fille au tempérament similaire. Pour leur part, Blair, Wenk et Hardesty (1994) prétendent que les pères ont tendance à être davantage restrictifs et moins soutenant auprès de leur enfants plus il y a de garçons dans leur famille. Donc, il semble pertinent de prétendre qu'une autre caractéristique de l'enfant qui semble affecter le paternage est le sexe de l'enfant.

### *Estime de soi du père*

La variable qui a été le plus étudiée concernant la personnalité est probablement l'estime de soi. Rosenberg (1986) estimait à environ 6300 les articles portant sur l'estime de soi. Il est bien évident que plusieurs définitions de ce concept ont été avancées, mais selon Harter (1983) celle proposée par Rosenberg (1979, 1985) est celle qui a de loin suscité le plus d'intérêt. Rosenberg (1985) a expliqué ce qu'il entendait par une estime de soi élevée versus une estime de soi faible. Il affirme qu'une estime de soi élevée présuppose un grand sentiment de respect personnel. De plus, elle est caractérisée par de l'acceptation, de la tolérance et de la satisfaction par rapport à soi-même. Il n'est toutefois pas question ici d'un sentiment de supériorité ou de perfection. Ce qui distingue le plus une estime de soi élevée d'une estime de soi faible est le respect que la personne confiante se porte. C'est-à-dire qu'elle respecte sa personne sans tenir compte de ses qualités ou de ses réalisations. Pour sa part, le respect conditionnel habitant l'individu ayant une faible estime de lui-même s'appuie sur la similarité entre les standards de compétence, de moralité, d'excellence qu'il s'est imposé et la perception qu'il a de les avoir atteints ou non.

Comme nous l'avons déjà mentionné, l'estime de soi a fait coulé beaucoup d'encre. Toutefois, rares sont les études qui ont porté exactement sur la possibilité d'une relation entre l'estime de soi d'un parent avec le style de discipline qu'il utilise. Encore plus rares sont les études portant sur l'estime de soi du père. En effet, la majorité des recherches dans ce domaine visent seulement les mères, quelques unes les deux parents et exceptionnellement le père seulement. Lamb (1997) était resté surpris de constater qu'il y avait davantage de ressemblances entre les mères et les pères que de divergences lorsqu'il était question de parentage. Nous pourrions donc ainsi extrapoler les résultats obtenus avec les mères et les appliquer en partie aux pères.

Tout d'abord, McKenry, Kotch et Browne (1991) ont trouvé qu'un niveau d'estime de soi faible chez les mères était en relation significative avec un manque d'empathie à l'égard de l'enfant. De son côté, Webster-Stratton (1990) a constaté que les mères ayant un niveau d'estime de soi bas ainsi qu'un niveau d'irritabilité plus élevé percevaient les comportements de leur enfant comme étant plus antipathiques et elles adoptaient davantage de contrôle, de punitions, et de critiques. À l'instar de Webster-Stratton, d'autres recherches en sont arrivées à la conclusion qu'une mère ayant une estime d'elle-même faible était plus encline à percevoir les comportements de son enfant négativement et elle utilisait un niveau plus élevé de discipline punitive et de comportements rejetants (Galambos & Maggs, 1990; MacEwen & Barling, 1991; Menaghan & Parcel, 1991). Donc, les recherches démontrent que les mères ayant une estime de soi faible ainsi qu'un bien-être psychologique peu élevé tendent à être moins acceptantes et chaleureuses envers



leur enfant. De plus, elles utilisent plus de comportements d'évitement, punitifs et critiques à l'égard de l'enfant.

Mondell et Tyler (1981) ont observé qu'un haut niveau de chaleur, d'acceptation et d'aide ainsi que peu de désapprobation lors des interactions avec l'enfant d'âge préscolaire était généralement associé à une estime de soi élevée chez les pères. Pour leur part, Maccoby et Martin (1983) ont constaté que quelques études réussissaient à voir une relation entre une faible estime de soi chez les parents qui avaient aussi un lieu de contrôle externe et un style de discipline autoritaire. Pour sa part, Parke (1996) a trouvé que l'âge à laquelle un homme devient père influence la relation père-enfant. Il prétend que plus l'homme est âgé, plus sa confiance personnelle est élevée et plus il agit avec assurance lorsqu'il entre en interaction avec son enfant.

En 1994, Grimm-Thomas et Perry-Jenkins ont mené une recherche sur le lien entre l'estime de soi des pères et leurs attitudes parentales. Plus précisément, les attitudes parentales visées étaient l'acceptation paternelle envers l'enfant, le contrôle psychologique de l'enfant et la discipline permissive. Elles ont fait des analyses corrélationnelles partielles entre l'échelle d'estime de soi de Rosenberg (1979) et la version révisée du « Child's Report of Parental Behavior Inventory » (CRPBI, Burger, & Armentrout, 1971) en contrôlant l'âge des enfants. Elles ont trouvé que l'estime de soi du père est en corrélation significative avec deux des trois sous-échelles du CRPBI, soit l'acceptation paternelle ( $r = .38$ ) et le contrôle psychologique ( $r = .31$ ). Seule la sous-échelle concernant la discipline inconsistante n'était pas en lien avec l'estime du père.

Afin de s'assurer que les réalités du père et de l'enfant concordaient, elles ont interrogé les enfants pour en venir à la conclusion que leurs perceptions étaient similaires. Ces résultats soutiennent ceux de Galambos et Maggs (1990) ainsi que ceux de Menaghan et Parcel (1991) : Les pères ayant une pauvre confiance en leur capacité étaient davantage portés à se sentir menacés par le comportement de leur enfant et ils utilisaient un style de discipline moins acceptant en s'appuyant sur la culpabilité afin de contrôler leur enfant.

En plus des caractéristiques personnelles du père, comme Belsky (1984) le mentionne, celles de l'enfant jouent un rôle important en ce qui a trait au parentage et tout particulièrement la perception que le père a du tempérament de son enfant. Plusieurs études ont démontré qu'un enfant perçu comme ayant un tempérament facile par un père dont l'estime de soi était élevée se retrouvait davantage dans les familles où le père interagissait de manière plus affectueuse avec le petit (Barnett & Baruch, 1987; Cowan & Cowan, 1987; Levy-Shift & Israelashvili, 1988; Volling & Belsky, 1991).

### *Tempérament de l'enfant*

La caractéristique de l'enfant qui a reçu le plus d'attention par les chercheurs, particulièrement de la part des spécialistes du développement, en terme d'influence du fonctionnement parental, est le tempérament. Malgré le fait que depuis fort longtemps l'humain se questionne sur la notion même du tempérament, aucun consensus n'a encore vu le jour (Bates, 1987; Goldsmith & Campos, 1986). Toutefois, les chercheurs sont généralement d'avis que la notion d'affect y est centrale. En effet, suite à une recension d'écrits, Belsky, Fish et Isabella (1991) ont remarqué que toutes les conceptualisations

courantes du tempérament percevaient le rôle de l'expression d'affectivité comme étant prééminent. Bates (1980) a , pour sa part, identifié quatre concepts composant le tempérament qui sont généralement reconnus par les chercheurs. Tout d'abord, il a identifié l'affectivité, particulièrement l'affectivité négative se retrouvant chez les enfants au tempérament difficile. Deuxièmement, la capacité d'adaptation de l'enfant. Il définit ce concept comme étant l'aptitude à accepter et à assimiler les expériences d'une manière plus ou moins positive. Ici , on retrouve le niveau de timidité de l'enfant entre autres. Le troisième concept touche la réactivité davantage sous l'angle physiologique ou niveau d'activité de l'enfant, c'est-à-dire, la sensibilité individuelle avec laquelle un humain réagit aux différents niveaux de stimulation. Enfin, le quatrième concept a trait à la capacité d'être attentif aux différents stimuli et à la capacité d'en faire abstraction. Tout ceci permet à l'enfant d'être plus ou moins sociable.

Prior (1991) affirme que la tendance à l'expression d'affect en réaction à l'entourage est à la base innée. Toutefois, puisque l'humain entre en relation avec l'environnement dès qu'il voit le jour, il y a un certain modelage de cette caractéristique personnelle lui donnant une certaine connotation socioculturelle. Donc, c'est une prédisposition génétique des enfants à réagir à leur environnement qui en retour l'influence également. Ce style de réaction est généralement stable de sorte qu'on considère souvent le tempérament comme un maillon important dans la construction de la personnalité adulte. Plusieurs dimensions y sont généralement identifiées, mais la majorité des études qui ont mis en relation le tempérament et les attitudes parentales ont utilisé le continuum facile-difficile pour caractériser le tempérament. Selon Fish, Stifter et

Belsky (1991), un tempérament difficile est caractérisé par un affect négatif et il est relié à l'irritabilité de l'enfant et à la quantité de pleurs ainsi que de cris qui sont davantage présents. Bien que nous ayons parlé d'une certaine stabilité du tempérament en général, Sanson, Oberklaid, Pedlow et Prior (1991) ont remarqué que cette stabilité était plus grande chez les enfants caractérisés par un tempérament se situant aux extrêmes du continuum en comparaison aux enfants ayant des caractéristiques plutôt neutres. Allant encore plus loin, Buss et Plomin (1984) ont élaboré une théorie de la relation entre le tempérament et l'environnement. Ces derniers croient que bien que tout enfant influence son environnement et vice versa, ceux se situant dans le milieu des différentes dimensions vont davantage être influencés par leur entourage. En revanche, les enfants se situant davantage au niveau d'un extrême qu'il soit positif ou négatif vont davantage influencer leur environnement. Cette influence, selon les modèles systémiques du développement, peut se constater sur l'entourage effectif de l'enfant en y comprenant les ressources à sa disposition, les demandes qu'on lui fait ainsi que les situations conflictuelles et stressantes dans lesquelles il vit. D'ailleurs, plusieurs études stipulent que certaines caractéristiques de l'enfant, dont le tempérament, peuvent être relativement stables malgré les circonstances familiales et elles peuvent influencer les ressources parentales, la relation conjugale et l'habileté à prendre soin de l'enfant (Burgental, Montyla, & Lewis, 1989; Lee & Bates, 1985; van den Boom & Hoeksma, 1994). Cette inter-influence débiterait très tôt. En effet, Patterson (1980, 1982) a trouvé que dès les premiers mois de vie, les interactions entre une mère et un enfant perçu comme ayant un tempérament difficile étaient coercitives. Bien que l'influence soit bidirectionnelle, pour les besoins de

cette recherche nous nous attarderons particulièrement à l'impact de la perception du tempérament sur le type de discipline adopté par les parents.

Van den Boom et Hoeksma (1994) ont remarqué que malgré le fait qu'un enfant facilement irritable pendant les premiers mois perde de son irritabilité par la suite, le style de relation qui s'est développé entre la mère et l'enfant va résister face aux changements positifs. Cette relation initiale mère-enfant est systématiquement plus négative quand l'enfant est irritable versus quand l'enfant est moins irritable. Donc, il semble difficile, du moins sans intervention, qu'un pattern négatif disparaisse. Certains chercheurs expliquent ce phénomène en affirmant que ce n'est pas tant le tempérament tangible qui influence le parentage que la perception que le parent en a (Sanson, Oberklaid, Pedlow, & Prior, 1991). D'ailleurs, Bates (1980) a trouvé que la perception que le parent a du tempérament de son enfant va modeler la qualité des soins ainsi que de l'attention parentale comme les mères d'enfant difficile qui utilisent davantage de comportements contrôlants. De plus, cette perception du tempérament de l'enfant aurait un bon degré de stabilité pendant la petite enfance tout au moins (Lee & Bates, 1985). Allant en ce sens, des études ont démontré que des enfants perçus comme ayant un tempérament plus difficile étaient davantage associés à des attitudes parentales inadéquates, peu chaleureuses et insensibles (Buss, 1981; Hinde, 1989) ainsi qu'à des critiques et à de l'irritabilité parentale (Rutter & Quinton, 1984). Inversement, des enfants perçus comme ayant un tempérament facile étaient associés à une plus grande sensibilité parentale (Hinde, 1989).

Plus spécifiquement, Sirignano et Lachman (1985) ont observé que le sentiment d'efficacité et de contrôle diminuait chez les pères qui percevaient le tempérament de leur enfant comme difficile contrairement à une augmentation de ces caractéristiques chez les pères qui percevaient le tempérament de leur enfant comme facile lors de leur transition dans leur nouveau rôle parental. Volling et Belsky (1991) ont constaté, pour leur part, qu'un enfant de neuf mois perçu négativement était associé à un père peu affectueux et insensible. Bien sûr, il n'est pas question ici d'un lien de causalité, mais il semble que ces caractéristiques sont souvent en présence l'une de l'autre comme les recherches suivantes le soutiennent également. En 1985, Lee et Bates ont observé que des mères utilisaient davantage de comportements contrôlants et intrusifs avec leur enfant âgé de deux ans ainsi que plus de renforcements négatifs face aux comportements insistants de leur enfant quand elles le percevaient comme ayant un tempérament davantage difficile. Plus précisément, les femmes percevant un tempérament difficile chez leur enfant contraignaient davantage et repoussaient davantage l'enfant ( $r = .23$ ,  $p .05$ ) et elles formulaient moins de demandes de maturité ( $r = -.18$ ,  $p .05$ ) que les mères d'enfant perçu comme ayant un tempérament facile. Malgré les faibles corrélations, il est possible de dire que les mères d'enfants difficiles avaient plus de problèmes reliés à la discipline parentale que les mères d'enfants faciles. Selon Lee et Bates, cela représentait une relation mère-enfant négative de façon générale.

Une étude menée par Rubin, Nelson, Hastings et Asendorpf (1999) a observé que la perception parentale du niveau d'inquiétude et de timidité de leur enfant influençait leurs stratégies éducatives face à la socialisation de leur enfant âgé de quatre ans. Les parents

percevant leur enfant comme étant timide et inhibé de façon générale adoptaient moins d'énoncés comme : « Je laisse mon enfant prendre des décisions par lui-même, si mon enfant se retrouve devant un problème, je m'attends à ce qu'il le règle sans mon aide ».

Une autre découverte intéressante a été avancé par Olweus (1980). Les parents d'enfant au tempérament davantage agressif devenaient plus permissifs avec le temps envers l'agressivité de leur enfant. Comme Bell (1977) le mentionnait, leur niveau de tolérance semblait avoir augmenté. C'est comme si les parents adaptaient leurs réactions selon les normes de déviations de leur enfant et non plus selon celles acceptées en général par la société. D'ailleurs, Sanson et Rothbart (1995) ont observé qu'au début de la relation parents-enfant, les parents d'enfants difficiles tendaient davantage à être sensibles, mais avec le temps la qualité de leur pratique parentale diminuait. Allant dans le même sens, MacDonald's (1987) a trouvé que les garçons négligés avaient probablement eu un tempérament plus difficile et par conséquent les pères s'étaient moins impliqués.

Donc, les enfants étant perçus comme ayant un tempérament difficile risquent davantage d'être la cible d'échanges aversifs avec leurs parents. Ceci semble particulièrement le cas lorsqu'un parent a un enfant au tempérament difficile et qu'il fait face à un déficit au niveau du soutien conjugal. Selon Belsky (1984), le soutien conjugal est le soutien le plus important pour les parents et ce, à l'intérieur des différentes périodes développementales de l'enfant.

### *Soutien conjugal*

Cummings et Davies (1994,1995) ont observé que les conflits conjugaux sont en lien avec la qualité des pratiques parentales. En effet, en présence d'un couple heureux, les relations mère-enfant et père-enfant sont plus positives que lorsque les conflits conjugaux se font ressentir. De plus, une relation conjugale constructive a une influence positive sur la façon qu'ont les parents d'enseigner la résolution de conflits interpersonnels à leur enfant. Pour Belsky (1984) ce n'est pas tant la relation conjugale qui influence le parentage que l'impact qu'elle a sur le bien-être psychologique de l'adulte, dont l'estime de soi fait partie. À l'intérieur de la relation conjugale, le soutien que les parents s'apportent mutuellement est primordial d'autant plus qu'il a un effet tampon lors de situation de stress. D'ailleurs, d'un point de vue théorique, la relation conjugale est souvent considérée comme un soutien social permettant de libérer de l'énergie pour s'occuper de l'enfant. Ce soutien conjugal peut avoir trois fonctions distinctes (Powell, 1980). Premièrement, le soutien peut être d'ordre émotionnel et cognitif. Ici, il est question entre autres d'écouter le partenaire en difficulté. Deuxièmement, on peut le voir sous forme d'assistance instrumentale comme lorsqu'un parent nécessite de l'aide pour l'entretien domestique. Troisièmement, on peut le retrouver lorsqu'un parent procure à l'autre les attentes sociales face au rôle parental comme le fait d'inculquer le respect global à l'enfant.

La majorité des recherches sur ce sujet sont généralement consistantes avec la proposition voulant que le soutien conjugal autant émotionnel qu'instrumental est associé à une augmentation des performances parentales et à une relation parent-enfant plus



harmonieuses (Belsky, 1990). Belsky a remarqué que le soutien conjugal reçu par les mères était négativement associé aux attitudes maternelles punitives et restrictives. En ce qui a trait aux pères, Dickie et Matheson (1984) ont constaté que le soutien émotionnel et cognitif que la mère apportait au père était relié à la compétence paternelle. Lamb (1997) prétend que l'implication du père peut varier dépendant de l'intensité des encouragements et du soutien que le père reçoit de la part de sa conjointe. En effet, il indique que les pères qui perçoivent que leur conjointe les soutiennent ont un haut niveau de compétence parentale par rapport au tempérament difficile de leur enfant. Allant dans le même sens, Belsky et Volling (1987, 1991) ont trouvé qu'un haut niveau de comportements positifs entre les parents (se démontrer de l'affection, se complimenter mutuellement) est associé avec des comportements parentaux positifs et sensibles facilitant la relation parent-enfant. Inversement, quand un mariage se détériore, les interactions paternelles deviennent plus négatives et intrus (Belsky, Youngblade, Rovine, & Volling, 1991). D'ailleurs, Hetherington et Clingempeel (1992) ont constaté que les conflits conjugaux sont positivement en corrélation avec du négativisme parental et négativement en corrélation avec la chaleur parentale. Directement en lien avec les pères, certains ont constaté une relation positive entre la qualité de la vie conjugale et plusieurs aspects du parentage comme un bas niveau de réactions négatives du père face à son enfant (Easterbrooks & Emde, 1988; Cox, Owen, Lewis, & Henderson, 1989), la sensibilité du père par rapport à son enfant (Goldberg & Easterbrooks, 1984) et la chaleur paternelle (Easterbrooks & Emde, 1988). D'ailleurs, Belsky (1990) a constaté que la quantité d'affects négatifs dirigée envers le conjoint est proportionnelle à la dose d'affects négatifs reçue par

l'enfant de la part de ses parents. Parke (1996) a également remarqué que les couples qui ne s'entendent pas bien, qui s'obstinent et se critiquent, sont davantage enclins à faire de même avec leur enfant. Patterson (1982) suggère que les conflits conjugaux sont associés à une augmentation des comportements aversifs chez l'enfant étant donné que le parent devient davantage absorbé par ses problèmes. Du même coup, il devient moins consistant et efficace dans ses pratiques disciplinaires. Allant dans le même sens, Wilson et Gottman (1995) ont rapporté qu'une discipline inconsistante et démontrant plusieurs aspects de l'autoritarisme est associée aux conflits conjugaux engendrant un faible consensus parental et des problèmes de comportement chez l'enfant.

Plusieurs études ont démontré un degré de relation plus élevé entre la paternage et les interactions conjugales qu'entre le maternage et les interactions conjugales (Barber, 1987; Dickie, 1987; Belsky & Volling, 1986-1987; Belsky, Youngblade, Rovine, & Volling, 1991). Plus spécifiquement, Dickie et Matheson (1984) ont vu que le soutien conjugal était plus important pour l'homme que pour la femme en ce qui a trait à la relation parent-enfant. Lamb (1997) prétend que, pour les hommes, être père et conjoint implique deux rôles grandement associés d'où l'importance de se sentir soutenus. Donc, l'évaluation de leur relation conjugale est généralement fortement en lien avec l'implication dans leur rôle parental. Par conséquent, il semblerait que les rôles de mère et de conjointe soient davantage indépendants que ceux de père et de conjoint, du moins de façon comportementale.

Toutefois, une étude menée par Blair, Wenk et Hardesty (1994) est arrivée à des résultats divergents bien que l'hypothèse soutenait un plus grand lien entre le paternage et la relation conjugale qu'avec le maternage. En effet, la qualité de la relation expliquait 35 % de la variance pour le modèle de restrictions parentales pour les hommes et 40 % pour les femmes. Plus précisément, ils ont trouvé qu'un faible niveau de qualité conjugale est associé à moins d'interactions parent-enfant, moins de soutien parental et davantage de restrictions parentales. Les résultats indiquent que les mères et les pères percevant une qualité conjugale faible sont significativement plus enclins à se sentir détachés de leur rôle parental. Environ 30 % des parents vivant beaucoup de discorde conjugale, une possibilité de divorce et peu de contacts quotidiens avec le conjoint indiquaient qu'ils se sentaient détachés de leur rôle parental. Pour leur part, moins de 20 % des parents ayant une qualité de vie de couple élevée indiquaient qu'ils se sentaient détachés de leur rôle parental. En résumé, Blair et al. (1994) ont trouvé que la qualité de la relation conjugale, la nature des relations parentales et l'attachement à la relation parentale sont fortement liés et ce, pratiquement autant pour les hommes que pour les femmes. Selon eux, deux possibilités peuvent expliquer ces nouveaux résultats. D'une part, peut-être que les hommes séparent davantage le rôle de père et de conjoint qu'auparavant. D'autre part, peut-être que les femmes ont davantage fusionné leur rôle parental et conjugal. Néanmoins, le soutien conjugal reçu semble important en ce qui concerne l'application de la discipline adoptée par le père.

### Hypothèse

Suite à tout ce qui vient d'être exposé, il semble pertinent d'avancer que l'estime de soi du père, sa perception qu'il a du tempérament de son enfant et le soutien social obtenu par le biais de sa relation conjugale devraient différer en fonction du style de discipline qu'il adopte.

## Méthode

## Participants

L'échantillon provient d'une étude longitudinale sur la compétence sociale des enfants. Pour cette étude, les auteurs ont utilisé la technique du tamisage. Les participants ont été sélectionnés à l'intérieur des services de garderie et de maternelle des villes de Trois-Rivières et de Hull. Une lettre expliquant le projet de départ accompagnée d'un questionnaire sur les événements stressants de la vie a été envoyé à 500 familles. 120 familles ont finalement été sélectionnées. L'échantillon pour les fins de notre étude se compose de 68 familles biparentales incluant au moins un enfant d'âge préscolaire fréquentant la garderie ou la maternelle. Autant de garçons et de filles y sont inclus. Les raisons pour lesquelles notre échantillon comprend 52 familles en moins sont que certaines étaient monoparentales, d'autres avaient un père non coopératif et quelques questionnaires ont été rejetés. Les familles proviennent de niveaux socio-économiques moyens dont les pères ont en moyenne 13 ans de scolarité.

## Instruments de mesure

### *Discipline du père*

Le questionnaire qui a été utilisé afin de cerner le type de discipline du père est la traduction française faite par Provost, Coutu et Royer (1996) du questionnaire de Greenberger et Golberg (1989). Ce questionnaire fondé sur les observations de Baumrind (1971, 1983) concerne le contrôle parental et les demandes de maturité. Plus

spécifiquement, il opérationnalise le style de discipline ainsi que la sensibilité parentale en y incluant la façon de gérer la curiosité et l'agressivité de l'enfant, les manifestations de chaleur parentale ainsi que les valeurs éducatives véhiculées. Un exemplaire de ce questionnaire apparaît à l'Appendice A. Ce questionnaire comprend deux échelles distinctes, soit le contrôle parental (l'éducation des enfant) et les demandes de maturité (ce que vous attendez de votre enfant). Celle du contrôle parental se subdivise en trois sous-échelles comportant 13 items chacune dont les réponses varient de 1 (fortement en désaccord) à 7 (fortement en accord). Les trois sous-échelles sont l'autoritarisme, la permissivité et la discipline démocratique. Le père reçoit donc trois scores, un pour chaque sous-échelle. Les coefficients pour les pères étaient respectivement de 0,72 pour l'autoritarisme (0,58 avec notre échantillon), 0,69 pour la permissivité (0,50 avec notre échantillon) et 0,60 pour la discipline démocratique (0,56 avec notre échantillon). Ces mesures parentales ne reflètent pas simplement la classe sociale étant donné que ni le niveau de scolarisation, ni l'emploi occupé ne sont significativement associés aux trois mesures de contrôle parental pour le père.

L'échelle des demandes de maturité se subdivise également en trois sous-échelles. Les parents doivent indiquer la fréquence à laquelle ils s'attendent à ce que leur enfant répondent à leurs attentes comportementales allant de 1 (jamais) à 7 (toujours). La sous-échelle qui a trait aux demandes pro-sociales comporte 8 items et elle a un alpha de Cronbach pour les hommes de 0,73 (0,74 avec notre échantillon) et pour les femmes de 0,79. Les alphas de la sous-échelle des demandes d'auto-contrôle qui contient 11 items sont de 0,75 (0,80 avec notre échantillon) et 0,81 pour les hommes et les femmes

respectivement. Pour sa part, la sous-échelle des demandes d'indépendance constituée de 9 items a un alpha de 0,72 (0,69 avec notre échantillon) pour les hommes et de 0,67 pour les femmes. Tout comme l'échelle de contrôle parental, ces mesures ne reflètent pas seulement la classe sociale. De plus, les échelles des demandes de maturités et de contrôle parental sont suffisamment indépendantes statistiquement et de façon conceptuelle pour rendre compte de différents aspects du parentage et ce, bien que ces deux échelles soient en corrélation.

#### *Échelle de l'estime de soi*

L'estime de soi du père sera mesurée par le questionnaire de Rosenberg (1965) qui a été traduit par Garant, Charest, Alain et Thomassin (1995). L'échelle de l'estime de soi de Rosenberg (EES) est un instrument de nature unidimensionnelle qui cherche à mesurer la perception globale que les sujets ont face à leur propre valeur. Cet instrument, ayant une grande généralité à l'intérieur des 10 items, permet en peu de temps d'évaluer de façon globale les sentiments positifs ou négatifs qu'un sujet peut ressentir par rapport à sa propre personne. Les réponses obtenues peuvent varier de 1 (très en désaccord) à 7 (fortement en accord). Un exemplaire du questionnaire apparaît à l'Appendice B. Garant et al. (1995) ont obtenu des alphas de Cronbach variant de 0,85 à 0,90 dépendant des échantillons (0,70 avec notre échantillon). La validité de construit de l'instrument original est bonne étant donné les relations négativement significatives entre le EES et la présence de sentiments de dépression et de symptômes psychosomatiques (Kaplan & Pokorny, 1969; Rosenberg, 1965) et des indices d'insécurité personnelle (Rosenberg, 1965). Pour



sa part, la stabilité temporelle de l'instrument (test-retest) a révélé une corrélation de .85 avec un intervalle de deux semaines (Silber & Tippet, 1965).

### *Dimensions du tempérament de l'enfant*

La perception que le père a du tempérament de son enfant est mesurée par la version française du questionnaire DOTS (Dimensions of temperament de Lerner, Palermo, Spiro, & Nesselrode, 1982) faite par Bowen, Vitaro, Kere et Pelletier (1995). Il peut être utilisé à partir de la jeune enfance jusqu'au début de la vie d'adulte. Le concept de tempérament de base sur lequel repose cet instrument provient de Thomas et Chess (1977). Le tempérament y est considéré comme l'élément influençant le comportement et la façon de penser. Le questionnaire se compose de 34 items que le participant doit confirmer ou infirmer selon la correspondance qu'il perçoit avec son enfant. Ces items se subdivisent en cinq dimensions. La dimension « niveau d'activité » composée de trois items a une consistance interne de 0,93 (0,92 avec notre échantillon). La capacité d'attention de l'enfant est mesurée à partir de 11 items et elle a un alpha de 0,81 (0,72 avec notre échantillon). L'adaptabilité évaluée par six items a une consistance interne de 0,76 (0,70 avec notre échantillon). Pour sa part, la dimension « réactivité » composée de six items a un alpha de 0,56 (0,65 avec notre échantillon). Toutefois, après examen de l'échelle, nous avons retiré l'item 14 qui n'était pas en corrélation avec les autres items. Une fois cet item enlevé, la consistance interne de notre échantillon atteint 0,66. Enfin, la dimension « rythme » a un alpha de 0,50 (0,50 avec notre échantillon) quand les huit items sont pris en compte. Encore une fois, la consistance interne augmente pour

atteindre 0,58 en retirant l'item numéro 8. Un exemplaire de ce questionnaire apparaît à l'Appendice C.

### *Soutien conjugal*

Pour mesurer le soutien conjugal, nous avons utilisé le questionnaire de satisfaction conjugale dans sa version française de l'Échelle d'ajustement dyadique de Spanier (DAS, 1976) pouvant s'appliquer à toute situation de couple. Ce questionnaire de satisfaction conjugale peut rendre compte du soutien social qu'un parent reçoit de l'autre puisque satisfaction conjugale implique que le parent se sent soutenu dans son rôle parental (Belsky, 1984). La traduction s'est faite en trois étapes. Premièrement, une traduction aussi près que possible de l'original a été effectuée. Les traducteurs ayant eu de la difficulté avec 5 des 32 items, des collègues américains ont été consultés. Enfin, l'administration de l'instrument auprès d'étudiants suivant le cours « Intervention auprès du couple » a permis de recueillir des informations concernant la nouvelle traduction. Suite à cela, la version finale a vu le jour et elle semble représenter l'intention de l'auteur ainsi qu'un langage de même niveau. La version française contient 32 questions regroupées sous quatre échelles et elle ne demande qu'une dizaine de minutes pour être complétée. Chacune des quatre échelles représentent un aspect de l'ajustement dyadique : le consensus (13 items), la satisfaction (5 items), la cohésion (10 items) et l'expression affective (4 items). De plus, il est possible d'obtenir un score total d'ajustement dyadique à partir des 32 items. Selon Baillargeon, Dubois et Marineau (1986), la version française du DAS obtient un indice de stabilité de 0,91 au score global d'ajustement (0,90 avec notre échantillon), 0,82 pour le consensus (0,80 avec notre échantillon), 0,85 pour

l'échelle de satisfaction (0,78 avec notre échantillon) , 0,79 pour la cohésion (0,88 avec notre échantillon) et enfin 0,61 pour l'expression affective (0,65 avec notre échantillon). Baillargeon et al. (1986) ont également démontré que 45,6 % de la variance totale de cette échelle est en lien avec les quatre dimensions. Ce pourcentage s'explique par le consensus à 67,4 %, par la cohésion à 15,8 %, par la satisfaction à 9,7 % et par l'expression affective à 7,1 %. Un exemplaire du questionnaire apparaît à l'Appendice D.

### Déroulement

Des étudiantes au baccalauréat ainsi qu'à la maîtrise en psychologie se sont rendues aux demeures des 68 familles. Elles leur ont fait remplir les quatre questionnaires dont il vient d'être question, entre autres. Elles avaient préalablement été formées afin de pouvoir apporter du soutien aux parents les plus démunis.

## Résultats

### Analyse des données

Nous avons procédé, comme le recommandent Greenberger et Golberg (1989), au regroupement des deux questionnaires « contrôle parental » et « demandes de maturité » pour former des groupes de pères en fonction du type de discipline parentale. Greenberger et Golberg utilisent chacune des trois échelles de contrôle qu'elles combinent au score total de demande de maturité. Elles utilisent la médiane de ces quatre scores pour former leurs groupes. Étant donné que nous avons un échantillon relativement petit, et que, de ce fait, l'étendue de la variance pouvait être restreinte par rapport à l'échantillon de Greenberger et Golberg (1989), nous avons plutôt choisi de travailler avec les 25<sup>e</sup> et 75<sup>e</sup> percentiles. Ce choix à l'avantage de distinguer les groupes de façon plus pointue et ainsi pallier le manque de variance.

Ainsi, le groupe de 12 pères utilisant une discipline laisser-aller regroupe les pères qui se situaient au dessus du 75<sup>e</sup> percentile sur l'échelle de permissivité et qui se situaient en bas du 25<sup>e</sup> percentile pour le total des demandes de maturité. En combinant les pères qui se trouvaient au dessus du 75<sup>e</sup> percentile sur l'échelle de la sévérité et qui se situaient également au dessus du 75<sup>e</sup> percentile pour le total des demandes de maturité nous avons obtenu 17 pères autoritaires. Enfin, les pères qui se trouvaient en haut du 75<sup>e</sup> percentile à la fois sur l'échelle de la fermeté et des demandes de maturité constituent notre groupe de 25 hommes utilisant une discipline démocratique. Ayant décidé d'être sévère dans la

constitution de ces groupes, nous avons perdu 14 sujets qui n'entraient pas dans ces catégories.

### Réduction des données

Afin de faire des analyses de variance entre le type de discipline adopté et la perception du tempérament de l'enfant nous avons utilisé le DOTS (Lerner, Palermo, Spiro, & Nesselroade, 1982). Plus spécifiquement, nous avons combiné les trois questions se rapportant au niveau d'activité ainsi que les six questions du niveau de réactivité de l'enfant. Ceci nous a permis de créer la variable tempérament difficile qui est tant utilisé dans le monde scientifique au sujet des caractéristiques personnelles des sujets. De plus, nous avons jugé pertinent de mettre en lien la perception que la mère avait du tempérament de l'enfant avec le type de discipline adopté par le père afin de voir si les résultats rendraient seulement compte de la réalité du père ou de la réalité objective au sujet du tempérament de l'enfant.

### Présentation des résultats

Le tableau 1 présente les moyennes et les écart-types obtenus pour chacune des variables à l'étude.

Étant donné le nombre restreint de père, nous avons effectué une analyse de variance (ANOVA) par variable dépendante (estime de soi, tempérament de l'enfant, soutien conjugal). Pour chacune des analyses, nous avons utilisé un plan factoriel 3 (les

Tableau 1

Moyenne et écart type pour chacune des variables à l'étude

Variables à l'étude	M	ÉT
Style de discipline		
laisser-aller	52.34	7.11
Autoritaire	43.57	7.67
Démocratique	70.79	5.85
Demande de maturité	140.65	16.30
Tempérament difficile de l'enfant	3,97	2.28
Estime de soi du père	61.18	6.86
Satisfaction conjugale	114.22	14.45

types de discipline) x 2 (le sexe de l'enfant). D'entrée de jeu, nous constatons que les ANOVA calculées sur l'estime de soi du père et sur le niveau de satisfaction conjugale du père n'ont pas atteint les seuils de signification (voir Appendices E à J). Par contre, comme le décrit le tableau 2, l'ANOVA de la perception du père du tempérament

Tableau 2

Analyse de variance du tempérament de l'enfant en fonction du sexe de l'enfant  
et du style de discipline du père

Source de variation	<i>Dl</i>	<i>Carré moyen</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Effets principaux	3	7,15	1,59	.20
Style de discipline	2	5,42	1,20	.30
Sexe	1	10,59	2,35	.13
Style de discipline x Sexe	2	16,45	3,66	0,03
Résiduelle	48	4,49		
Totale	53	5,09		

de son enfant obtient une interaction significative ( $F(2,48) = 3,66$   $p < .05$ ). Nous avons donc procédé à l'analyse des effets simples (voir tableau 3). Les résultats indiquent aucune différence entre les garçons et les filles en fonction du style de discipline laisser-aller. Chez les pères qui adoptent un style de discipline sans contrainte, les filles ne se distinguent pas des garçons sur leur tempérament. Au plan de la discipline autoritaire, l'effet simple est significatif ( $F(1,56) = 5,12$ ,  $p = .02$ ). Les garçon dont les pères sont autoritaires ont un tempérament plus difficile que les filles qui ont un père autoritaire. Notons ici que les moyenne du tempérament sont exactement l'opposé que pour les



Tableau 3

Analyse des effets simples du sexe de l'enfant en fonction du style de discipline

Source de variation	<i>dl</i>	<i>Carré moyen</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
withing + résiduel	51	4,38	0,61	.54
discipline	2	2,69	1,97	.16
sexe w laisser-aller	1	8,64	2,00	.16
sexe w autoritaire	1	8,74	5,12	.02
sexe w démocratique	1	22,40	2,36	.05
model	5	10,31		
total	56	4,91		

enfants dont le père est de type laisser-aller (voir tableau 4). Or, nous venons de voir que la première comparaison était loin du degré de signification. On peut expliquer ce résultat du fait que très peu de pères (12) adoptent ce type de discipline et que de ce fait la variance est trop faible pour mener à un niveau de signification. Finalement, au plan de la discipline démocratique, nous obtenons une différence significative ( $F(1,56) = 2.36$ ,  $p = .05$ ). Chez les pères démocratiques, les petites filles sont considérées comme plus difficiles ( $M = 4.80$ ) que les petits garçons ( $M = 2.67$ ).

Tableau 4  
 Comparaison de moyenne entre les filles et les garçons  
 en fonction du style de discipline du père et de leur tempérament perçu

Sexe	Fille	Garçon
Style de discipline		
laisser-aller	5,00 (7)	3,40 (5)
autoritaire	3,50 (6)	5,00 (11)
démocratique	4,80 (10)	2,67 (15)

Afin de voir si ces résultats ressortaient quand même si nous prenions la perception que la mère avait du tempérament de son enfant au lieu de celle du père nous avons procédé aux mêmes analyses de variance. Les résultats se sont révélés non significatifs. Donc, les résultats significatifs semblent traduire une réalité propre au père.

## Discussion

Cette recherche avait comme hypothèse de départ, en s'inspirant du modèle de Belsky (1984), que l'estime de soi du père, sa perception du tempérament de son enfant et le soutien social obtenu par le biais de sa relation conjugale devraient différer en fonction du style de discipline qu'il adopte.

Notre hypothèse s'est révélée confirmée en partie seulement et ce, en fonction du sexe de l'enfant. Les pères autoritaires perçoivent le tempérament de leur petite fille comme plus facile que celui des petits garçons. C'est le contraire qui ressort pour les pères qui adoptent une discipline démocratique avec les enfants. Dans ce groupe, les pères qui ont des petites filles voient le tempérament de leur enfant comme plus difficile que ne le font les pères qui ont des petits garçons.

Greenberger et Golberg (1989) avait déjà constaté une interaction significative entre le style de discipline adopté par le parent et le sexe de l'enfant. Poussant leurs analyses statistiques plus loin, elles ont observé que les pères démocratiques percevaient plus négativement les comportements de leur fille et la voyaient comme plus problématiques (tempérament davantage difficile) que lorsque le sexe de leur enfant était masculin. De plus, elles ont également observé que les pères utilisant tous les autres styles de discipline, dont l'autoritarisme, percevaient systématiquement plus favorablement les petites filles que les petits garçons.

D'autres études menées en Suède et aux États-Unis (Parke, 1996) ont suggéré que les pères répondent différemment à leur enfant dépendant de leur tempérament et que cette réaction variait en fonction du sexe de l'enfant, ce qui appuie nos propres résultats. Apparemment, les pères persisteraient davantage face à un garçon au tempérament difficile qu'à une fille avec le même type de tempérament. Marsiglio (1991) a également constaté que les pères de bébé masculin ayant un tempérament difficile vont davantage rester en contact que les pères qui ont une fille au tempérament difficile. Bien que nos résultats ne nous permettent pas de prendre position sur ce point, il pourrait être intéressant de chercher à voir s'il y a un lien entre la persistance et le style de discipline qui en découle.

Nous avons aussi fait les mêmes analyses statistiques en prenant la perception que la mère avait du tempérament de l'enfant au lieu de celle du père et les résultats se sont révélés non significatifs. Comme l'a observé Mebert (1989), la perception que les mères et les pères ont du tempérament de leur enfant sont en relation, mais pas fortement. Peut-être sont-ils sensibles à différentes caractéristiques du jeune, qu'ils entretiennent différents types d'expériences avec leur enfant ou bien que leur personnalité affecte leur perception. C'est probablement pourquoi la majorité des recherches au sujet du tempérament de l'enfant vont davantage s'intéresser à la perception que le parent en a. Certains diront que ce n'est pas vraiment la réalité objective du jeune qui est observée, mais davantage la réalité du parent. Étant donné que nous cherchions les déterminants du style de discipline adopté par le père, il nous apparaît pertinent d'avoir étudié la variable « perception du tempérament de l'enfant » rendant davantage compte de la réalité du

père. D'ailleurs, Rubin, Nelson, Hastings et Asendorpf (1999) sont également arrivés à la conclusion que c'est la perception subjective de la timidité (caractéristiques du tempérament) de l'enfant de la part du parent et non la réalité objective de l'inhibition de l'enfant qui influence les attitudes parentales.

Il est important de mentionner qu'aucun de nos résultats ne démontre un lien de cause à effet. On pourrait donc se demander si les pères deviennent davantage autoritaires face à un garçon au tempérament difficile ou si les garçons réagissent davantage face à l'autoritarisme en devenant difficiles. Il en est de même avec les pères utilisant une discipline démocratique. Peut-être que les filles réagissent plus négativement à une discipline démocratique ou bien que les pères utilisent davantage ce type de discipline quand ils perçoivent le tempérament de leur fille comme plus difficile. Il serait intéressant que des recherches ultérieures explorent cette avenue.

La partie de l'hypothèse stipulant que le soutien conjugal ne serait pas le même en fonction du style de discipline du père s'est vue infirmée et ce, malgré le grand nombre de recherches observant le contraire.

Le manque de variance à l'intérieur des données peut expliquer les résultats non significatifs. En effet, la majorité des pères se sont révélés satisfaits de leur relation conjugale ne permettant pas de distinguer différents niveaux de satisfaction en fonction du soutien reçu à l'intérieur du couple. Ce dernier résultat suggère que notre échantillon ne comprenait pas de cas problématiques par rapport à la mésentente conjugale ou les difficultés parentales. En effet, plusieurs auteurs ont remarqué que le soutien de façon

générale était important lorsqu'un individu se retrouvait en difficulté, si non l'impact était grandement réduit. Donc, il serait intéressant de faire les mêmes analyses en s'assurant d'avoir des familles à risques dans l'échantillon afin d'obtenir une plus grande variance.

De plus, certaines recherches ont démontré que l'importance du soutien conjugal peut varier en fonction du fonctionnement familial. Par exemple, Crouter, Perry-Jenkins, Huston et McHale (1987) ont observé différents processus selon que la famille soit à simple revenu ou à double revenu. Ils ont trouvé que des interactions conjugales négatives étaient en lien avec un plus grand engagement de la part du père et ce, seulement dans les familles à double revenu. En effet, plus il y avait de mésentente conjugale au sein d'un couple où tout deux travaillaient, plus le père était en interaction positive avec son enfant. Cela laisse voir la grande complexité des déterminants du parentage pouvant s'influencer autant directement que par l'intermédiaire d'un autre déterminant comme Belsky l'a si bien expliquée avec son modèle théorique (Belsky, 1984).

Une autre possibilité semble plausible pour expliquer les résultats non significatifs. Bien que plusieurs études aient observé que les hommes étaient davantage affectés par le soutien conjugal reçu que les femmes, Blair, Wenk et Hardesty (1994) ont pour leur part constaté que les mères étaient pratiquement autant affectées par une mauvaise relation conjugale que les pères ne l'étaient. Selon eux, deux explications sont possibles. Soit que les mères ne dissociaient plus aussi bien leur rôle de mère de celui de conjointe, soit que les pères les dissociaient davantage. Donc, peut-être que les pères de notre échantillon

différenciaient davantage leurs rôles parental et conjugal. Il pourrait donc être intéressant, dans de futures recherches sur l'implication du soutien conjugal dans l'adoption du style de discipline du père, d'obtenir des informations sur le niveau de lien existant entre le rôle parental et le rôle conjugal.

La dernière partie de l'hypothèse infirmée a trait au fait que l'estime de soi du père n'a pas de lien significatif avec son style de discipline qu'il adopte. Tout comme pour la variable « soutien conjugal reçu », la variable « estime de soi du père » n'a qu'une très petite variance au sein des données recueillies. Il se peut donc que les résultats ne soient pas significatifs à cause de ce manque de variance. De plus, la majorité des pères ont obtenu un score très élevé sur l'échelle d'estime de soi de Rosenberg (1965) ce qui laisse entendre qu'ils ont une bonne estime de soi. La majeure partie des recherches mentionnées dans le contexte théorique qui ont trouvé un lien significatif entre l'estime de soi des parents et leur style de discipline l'ont obtenu avec une estime de soi faible. On peut donc poser comme hypothèse que le lien entre le style de discipline et l'estime de soi soit de style curvilinéaire alors que nous n'avons pu explorer qu'un lien linéaire. Se serait en effet possible que le lien entre ces deux variables ne soit significatif que dans les limites inférieures de l'estime de soi du père et que, pour l'essentiel de l'échelle d'estime de soi, le lien n'existe pas.

Pour sa part, Belsky (1984) affirme que les ressources psychologiques personnelles, dont l'estime de soi fait partie, sont les déterminants du parentage qui ont le plus d'influence. Non seulement à cause de leur effet direct sur la façon d'être parent, mais



également à cause de leur rôle qu'elles jouent dans le recrutement du soutien social. Plus spécifiquement, Belsky croit que lorsque deux des trois catégories des déterminants (ressources psychologiques personnelles, caractéristiques de l'enfant et sources contextuelles de stress et de soutien) sont à risque, le parentage est davantage protégé si le sous-système des ressources psychologiques personnelles ne fait pas partie des deux en difficulté. Il serait donc encore une fois pertinent lors de recherches ultérieures dans ce domaine de s'assurer d'avoir des pères n'ayant pas tous un niveau d'estime de soi similaire. Pour ce, il faudrait avoir un échantillon comportant davantage de familles à risque. Il faut garder à l'esprit que les familles qui ont participé et qui participent aux recherches le font sur une base volontaire ce qui leur donne un profil particulier. Ce sont souvent des gens davantage coopératifs, curieux et intéressés au sujet du parentage et du bien-être (Greenberger & Golberg , 1989). Pour obtenir des échantillons aux prises avec de graves difficultés les chercheurs doivent faire des démarches particulières pour s'assurer que les participants choisis sont représentatifs du risque à l'étude. Bref, il faut véritablement cibler un risque en particulier. Dans le cas présent, il faudrait former un échantillon où les pères ont un problème tout particulier d'estime de soi (dépression, abuseur, etc.) pour explorer cette variable dans le cadre du modèle de Belsky. Notons au passage que Belsky s'est servi de la documentation sur les parents abuseurs pour élaborer son modèle.

Bien que nous ayons déjà justifié les raisons pour lesquelles nous avons pris ces variables en particulier, il n'en reste pas moins que plusieurs autres variables pourraient être considérées comme déterminants potentiels du style de discipline adopté par les

pères. Belsky (1984), Lamb (1997) et Parke (1996) proposent entre autres de s'attarder à la propre histoire développementale du père, l'âge d'entrée dans la paternité, le nombre d'enfants dans la famille ainsi que leur sexe et le type d'emploi occupé s'il y a lieu.

Il est important de mentionner que les résultats significatifs que nous avons obtenus au sujet du tempérament ne sont généralisables qu'à une population similaire à celle de notre échantillon. De plus, un tempérament difficile tel qu'exprimé ici en Amérique du Nord ne correspond pas à ce qu'un africain considérerait comme étant difficile dans sa culture (Prior, 1992). En effet, un enfant que l'on désignerait comme difficile dans notre culture se verrait très bien perçu par les Masaï étant donné que ce tempérament donne davantage de chance de survie au petit. Plus encore, Parke (1996) prétend que la perception qu'un tempérament est difficile peut dépendre de la période à laquelle l'enfant est rendu. Par exemple, le manque de concentration découlant de la curiosité peut être vu comme positif pendant la petite enfance et très négatif à l'âge scolaire.

Néanmoins, une belle force de cette recherche est que nous avons étudié le père comme un élément actif du système fort complexe qu'est la famille. Fort complexe étant donné que les influences peuvent être autant directes qu'indirectes et qu'elles peuvent provenir autant du système personnel, familial qu'extra-familial. Pour ce faire, nous sommes basés sur le modèle théorique de Belsky (1984). Bien évidemment, il nous a été impossible de toucher à toutes les sphères, mais plusieurs ont été prises en compte. Nous avons étudié la relation que le père entretient avec son enfant par le biais du style de discipline adopté en fonction de l'estime de soi du père, en fonction de l'enfant par

l'intermédiaire de la perception que le père a de son tempérament et en fonction de la relation qu'il entretient avec sa conjointe (soutien conjugal).

En résumé, cette étude a permis de mettre en lumière certains liens au sein de la famille, entre le style de discipline que le père adopte, la perception qu'il a du tempérament de son enfant et le sexe de ce dernier. Il en ressort que le type de discipline qu'utilise le père est lié au sexe de son enfant et à la perception qu'il a du tempérament de ce dernier. Cette étude s'inscrit dans le cadre d'un domaine de recherche prometteur qui redonne au père une place dans l'éducation des enfants et qui montre la pertinence d'en tenir compte comme influence importante sur le développement des enfants.

## Conclusion

Il est d'un commun accord dans le monde scientifique pour dire que la qualité de la relation qu'un parent entretient avec son enfant affecte beaucoup plus l'enfant que la quantité de temps que l'adulte lui consacre. Néanmoins, il y a peu d'études empiriques au sujet de l'efficacité des techniques disciplinaires du père et encore moins au sujet des déterminants de telles techniques. Le modèle de Belsky (1984), concernant les déterminants du parentage, nous permettait de croire à des relations significatives entre le style disciplinaire adopté par le père, son estime de soi, la perception qu'il a du tempérament de son enfant et le soutien qu'il reçoit de la part de sa conjointe. Notre étude nous a permis de constater que les types de discipline autoritaire et démocratique sont en relation avec la perception que le père a du tempérament de son enfant et ce, seulement en fonction du sexe de ce dernier. Pour ce qui est de la variable personnelle du père ainsi que de la variable prenant en compte le soutien social, aucun lien significatif n'est ressorti avec le style de discipline adopté par le père. C'est résultats peuvent s'expliquer en partie par un manque de variance à l'intérieur des données recueillies et ce, malgré que nous ayons été pointus lors de la constitution de nos groupes de père en fonction de leur style disciplinaire (25<sup>e</sup> et 75<sup>e</sup> percentiles au lieu des médianes).

Une avenue intéressante à explorer à l'intérieur de ce champs d'étude serait de voir s'il y a des différences au niveau du style disciplinaire adopté par un père au sein de la fratrie et si oui observer les différents déterminants pouvant être en cause. De plus, il

pourrait être intéressant de vérifier le niveau de relation existant entre le rôle paternel et le rôle conjugal du père afin de mieux saisir l'impact du soutien conjugal.

## Références

- Baillargeon, J., Dubois, G., & Marineau, R. (1986). Traduction française de l'Échelle d'ajustement dyadique. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 18(1), 25-34.
- Barber, B. K. (1987). Marital quality, parental behaviors, and adolescent self-esteem. *Family Perspective*, 21, 244-268.
- Barnett, R. C., & Baruch, G. B. (1987). Determinants of father's participation in family work. *Journal of Marriage and the Family*, 49, 29-40.
- Bates, J. E. (1980). The concept of difficult temperament. *Merrill-Palmer Quarterly*, 26, 299-319.
- Bates, J. E. (1987). Temperament in infancy. Dans J. D. Osofsky (Éd.), *Handbook of infant development* (2<sup>e</sup> ed.) (pp.1101-1149). London : Methuen.
- Bates, J. E. (1989). Concepts and measures of temperament. Dans G. A. Konstantin, J. E. Bates, & M. K. Rothbart (Éds), *Temperament in childhood* (pp. 3-26). Chichester : Wiley.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.



- Baumrind, D. (1968). Authoritarian versus authoritative parental control. *Adolescence*, 3, 255-272.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1), 1-103.
- Baumrind, D. (1983). Rejoinder to Lewis's reinterpretation of parental firm control effects : Are authoritative families really harmonious? *Psychological Bulletin*, 94, 132-142.
- Bell, R. (1977). Socialization findings reexamined. Dans R. Bell & R. Harper (Éds), *Child effects on adults* (pp.53-84). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Belsky, J. (1984). Determinants of parenting : A process model. *Child Development*, 55, 83-96.
- Belsky, J. (1990). Parental and nonparental care and children's socioemotional development : A decade in review. *Journal of Marriage and the Family*, 52, 885-903.
- Belsky, J., Fish, M., & Isabella, R. (1991). Continuity and discontinuity in infant negative and positive emotionality : Family antecedents and attachment consequences. *Developmental psychology*, 27, 421-431.
- Belsky, J., & Volling, B. L. (1986). Mothering, fathering and marital interaction in the family triad : Exploring family systems processes. Dans P. Berman & F. Pedersen (Éds), *Men's transition to parenthood : Longitudinal studies of early family experience*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Belsky, J., & Volling, B. L. (1987). Mothering, fathering, and marital interaction in the family triad during infancy : Exploring family systems processes. Dans P. W. Berman

- & F. A. Pederson (Éds), *Men's transitions to parenthood : Longitudinal studies of early family experience* (pp. 37-64). New Jersey : Erlbaum.
- Belsky, J., Youngblade, L., Rovine, M., & Volling, B. (1991). Patterns of marital change and parent-child interaction. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 487-498.
- Blair, S. L., Wenk, D., & Hardesty, C. (1994). Marital quality and paternal involvement : Interconnections of men's spousal and parental roles. *The journal of men's studies*, 2(3), 221-237.
- Bowen, B., Vitaro, F., Kere, M., & Pelletier, D. (1995). Childhood internalizing problems : Prediction from kindergartes, effect of maternal overprotectiveness and sex differences. *Development and Psychopathology*, 7, 481-498.
- Burger, G. K., & Armentrout, J. A. (1971). A factor analysis of fifth and sixth graders' reports of parental child-rearing behavior. *Developmental Psychology*, 4, 48-57.
- Burgental, D. B., Montyla, S. M., & Lewis, J. (1989). Parental attributions as moderators of affective communication to children at risk for physical abuse. Dans D. Cicchetti & V. Carlson (Éds), *Child maltreatment : Theorie and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. (pp. 254-279). New York : Cambridge University Press.
- Buss, D.M. (1981). Predicting parent-child interactions from children's activity level. *Developmental Psychology*, 17, 59-65.
- Buss, A. H., & Plomin, R. (1984). *Temperament : Early developing personality traits*. Hillsdale, NJ : Erlbaum

- Carson, J., & Parke, R. D. (1995). *The exchange of affect in parent-child interactions : Predicting peer outcomes*. Berkeley : Press of the University of California.
- Chamberlain, P., & Patterson, G. R. (1995). Discipline and child compliance in parenting. Dans M. H. Bornstein (Éd.), *Handbook of parenting* (Vol. 4, pp. 205-226). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Cowan, C. P., & Cowan, P. A. (1987). Men's involvement in parenthood : Identifying the antecedents and understanding the barriers. Dans P. W. Berman & F.A. Pederson (Éds), *Men's transitions to parenthood : Longitudinal studies of early family experience*. (pp. 145-174). Hillsdale, NJ : Erlbaum Associates.
- Cox, M. J., Owen, M. T., Lewis, J. M., & Henderson, V. K. (1989). Marriage, adult adjustment and early parenting. *Child Development*, 60, 1015-1024.
- Crouter, A. C., Perry-Jenkins, M., Huston, T., & McHale, S. M. (1987). Processes underlying father involvement in dual-earner and single-earner families. *Developmental Psychology*, 23, 431-440.
- Cummings, E. M., & Davies, P. (1994). *Children and marital conflict*. New York : Guilford.
- Cummings, E. M., & Davies, P. (1995). The impact of parents on their children : An emotional security hypothesis. *Annals of child developments*, 10, 167-208.
- Dickie, J. (1987). Interrelationships within the mother-father-infant triad. Dans P. W. Berman & F. A. Pederson (Éds), *Men's transitions to parenthood : Longitudinal studies of early family experience* (pp. 37-64). Hillsdale, NJ : Erlbaum.

- Dickie, J., & Matheson, P. (1984). *Mother-father-infant : Who need support?* Document inédit, Annual meeting of the American Psychological Association, Toronto.
- Easterbrooks, M. A., & Emde, R. N. (1988). Marital and parent-child relationships : The role of affect in the family system. Dans R. Hinde & J. Stevenson-Hinde (Éds), *Relationships within families* (pp. 83-103). Oxford : Clarendon.
- Fish, M., Stifter, C. A., & Belsky, J. (1991). Conditions of continuity and discontinuity in infant negative emotionality : Newborn to five months. *Child Development*, 62, 1525-1537.
- Galambos, N. L., & Maggs, J. L. (1990). Putting mothers' work-related stress in perspective : Mothers and adolescents in dual-earner families. *Journal of Early Adolescence*, 10, 313-328.
- Garant, V., Charest, C., Alain, M., & Thomassin, L. (1995). Development and validation of a self-confidence scale. *Perceptual and Motor Skills*, 81, 401-402.
- Golberg, W. A., & Easterbrooks, M. A. (1984). The role of marital quality in toddler development. *Developmental Psychology*, 20, 514-514.
- Goldsmith, H. H., & Campos, J. J. (1986). Fundamental issues in the study of early temperament : The Denver twin temperament study. Dans M. E. Lamb, A. L. Brown, & B. Rogoff (Éds), *Advances in developmental psychology* (vol.4, pp. 231-283) Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Greenberger, E., & Golberg, W. A. (1989). Work, parenting, and the socialization of children. *Developmental Psychology*, 25(1), 22-35.

- Grimm-Thomas, K., & Perry-Jenkins, M. (1994). All in a day's work : Job experiences, self-esteem, and fathering in working-class families. *Family Relations*, 43(2), 174-187.
- Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-system. Dans E. M. Heathrington (éd.), *Socialization, personality and social development : Handbook of chil psychology*. (Vol. 4, pp. 275-383). New York : Wiley.
- Hetherington, E. M., & Clingempell, W. G. (1992). Coping with marital transitions : A family systems perspective. *Child Development*, 57, 2-3.
- Hinde, R. A. (1989). Temperament as an intervening variable. Dans G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, & M. K. Rothbart (Éds), *Temperament in childhood* (pp. 27-34). England : Wiley.
- Kaplan, H. B., & Pokorny, A. D. (1969). Self-derogation and psycho-social adjustment. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 149, 421-434.
- Lamb, M. E. (1997). *The role of the father in child development* (3<sup>e</sup> éd.). New York : John Wiley and Sons, Inc.
- Lee, C. L., & Bates, J. E. (1985). Mother-child intercation at two years and perceive difficult temperament. *Child Development*, 56, 1314-1325.
- Lerner, R. M., Palermo, M., Spiro III, A., & Nesselroade, J. R. (1982). Assessing the dimensions of temperamental individuality across the life span : The dimensions of temperament survey (DOTS). *Child Developement*, 53, 149-159.
- Levy-Shiff, R., & Israelashvili, R. (1988). Antecedents of fathering : Some further exploration. *Developmental Psychology*, 24, 434-440.

- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family : Parent-child interpretation. Dans P. Mussen (Éd), *Handbook of child psychology* (Vol. 4, pp.1-102). New York : John Wiley
- MacDonald, K. (1987). Parent-child physical play with rejected, neglected and popular boys. *Developmental Psychology*, 23, 705-711.
- MacEwen, E., & Barling, J. (1991). Effects of maternal employment experiences on children's behavior via mood, cognitive difficulties and parenting behavior. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 635-644.
- Marsiglio, W. (1991). Paternal engagement activities with children. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 973-986.
- Martin, J. A. (1981). A longitudinal study of the consequences of early mother-infant interaction : A microanalytic approach. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 46 (3, serial no. 190).
- McKenry, P. C., Kotch, J. R., & Browne, D. H. (1991). Correlates of dysfunctional parenting attitudes among low-income, adolescent mothers. *Journal of Adolescent Research*, 6, 212-234.
- Menaghan, G., & Parcel, T. L. (1991). Determining children's home environments : The impact of maternal characteristics and current occupational and family conditions. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 417-431.
- Mebert, C. J. (1989). Stability and change in parents' perceptions of infant temperament : Early pregnancy to 13,5 months post-partum. *Infant Behavior and Development*, 12, 237-244.

- Mondell, S., & Tyler, F. (1981). Parental competence and styles of problem solving/play behavior with children. *Developmental Psychology*, 17, 73-78.
- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys : A causal analysis. *Developmental Psychology*, 16, 644-660.
- Parke, R. D. (1996). *Fatherhood*. Cambridge : Harvard University Press.
- Patterson, G. R. (1980). Mothers : The unacknowledged victims. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 45(5, Serial No.186).
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive family processes*. Eugene, OR : Castalia.
- Powell, D. R. (1980). Personal social networks as a focus for primary prevention of child maltreatment. *Infant Mental Journal*, 1, 232-239.
- Prior, M. (1991) Temperament : A review. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 33, 249-279.
- Provost, M. A., Coutu, S., & Royer, N. (1996). *Coparenting of preschoolers : Effects of mother's and father's work and parental involvement on social behavior of the child*. Fourteenth biennial meeting de l'International Society for the Study of Behavioral Development, Québec.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ : Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York : Basic Books.
- Rosenberg, M. (1985). Self-concept and psychological well-being in adolescence. Dans R. Leahy (Éd.), *The development of the self*. (pp. 205-246). New York : Academic Press.

- Rosenberg, M. (1986). Self-concept from middle childhood through adolescence. Dans J. Suls & A. Greenwald (Éds), *Psychological perspectives on the self*. (Vol.3, pp. 107-136). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Rubin, K. H., Nelson, L. J., Hastings, P., & Asendorpf. (1999). The transaction between parents' perceptions of their children's shyness and their parenting styles. *International Journal of Behavior Development*, 23(4), 937-957.
- Rutter, M., & Quinton, D. (1984). Parental psychiatric disorder : Effects on children. *Psychological Medicine*, 14, 853-880.
- Sanson, A., Oberklaid, F., Pedlow, R., & Prior, M. (1991). Risk indicators of pre-school behavioural maladjustment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 32, 609-626.
- Sanson, A., & Rothbart, M. K. (1995). Child temperament and parenting. Dans W. Kessen (Éd.), *Handbook of parenting, Vol.4 : Applied and practical parenting* (pp. 299-321). Mahwah, NJ : Erlbaum.
- Silbert, E., & Tippet, J. S. (1965). Self-esteem : Clinical assessment and measurement validation. *Psychological Reports*, 16, 1017-1071.
- Sirignano, M. B., & Lachman, M. E. (1985). Personality change during the transition to parenthood : The role of perceived infant temperament. *Developmental Psychology*, 21, 558-567.
- Spanier, G. B. (1976). Measuring dyadic adjustment : New scale for assessing the quality of marriage and similar dyads. *Journal of Marriage and the Family*, 38, 15-28.



- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York : Brunner/Mazel.
- van den Boom, D., & Hoeksma, J. (1994). The effect of infant irritability on mother-infant interaction : A growth curve analysis. *Developmental Psychology*, 30, 581-590.
- Volling, B. L., & Belsky, J. (1991). Multiple determinants of father involvement during infancy in dual-earner and single-earner families. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 461-474.
- Webster-Stratton, C. (1990). Stress : A potential disrupter of parent perceptions and family interactions. *Journal of Clinical Child Psychology*, 19, 302-312.
- Wilson, B. J., & Gottman, J. M. (1995). Marital interaction and parenting. Dans M. H. Bornstein (Éd.), *Handbook of parenting* (vol.4, pp. 33-55). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum associates, Publishers.

## Appendice A

Discipline du père

## L'ÉDUCATION DES ENFANTS

Les questions suivantes portent sur différents points de vue sur la façon d'élever des enfants de 3-4 ans. Répondez à chacune en choisissant l'option qui reflète le mieux votre pensée.

1	2	3	4	5	6	7
Très en désaccord	En désaccord	Légèrement en désaccord	Ni d'accord ni en désaccord	Légèrement d'accord	D'accord	Fortement d'accord

1. Je dois fermement retenir la curiosité naturelle de mon enfant. \_\_\_\_\_
2. Lorsque mon enfant se conduit mal, il est de prime importance qu'il (elle) comprenne pourquoi il (elle) a agi de la sorte. \_\_\_\_\_
3. Je ne décrète pas une punition avant d'avoir écouté les arguments de mon enfant. \_\_\_\_\_
4. Ce que j'enseigne en priorité à mon enfant c'est de penser par lui (elle)-même. \_\_\_\_\_
5. Je fais preuve d'amour pour mon enfant sans exagérer les étreintes et les baisers. \_\_\_\_\_
6. J'encourage mon enfant à participer aux discussions d'adultes, mais je l'empêche de prendre le haut du pavé. \_\_\_\_\_
7. J'encourage mon enfant à poser des questions sans que je me sente tenu de donner une réponse complète à toutes. \_\_\_\_\_
8. Lorsque je confie des petites tâches domestiques à mon enfant, j'ai l'habitude de travailler à ses côtés. \_\_\_\_\_
9. Les parents devraient penser aux besoins spéciaux de leurs enfants lorsqu'ils font des règlements. \_\_\_\_\_
10. J'improvise avec mon enfant plutôt que de m'en tenir à un programme ou à une routine. \_\_\_\_\_
11. Un enfant bien élevé est celui à qui on n'a pas à demander deux fois de faire quelque chose. \_\_\_\_\_
12. Je n'établis aucune limite sur ce que mon enfant peut manger. \_\_\_\_\_
13. Je laisse à mon enfant beaucoup de liberté pour exprimer sa colère. \_\_\_\_\_
14. La plus grande leçon qu'un parent puisse enseigner à son enfant est de lui apprendre à obéir à ses propres instincts ou impulsions. \_\_\_\_\_
15. Je ne confie aucune tâche ménagère à mon enfant de crainte de lui imposer un fardeau trop lourd pour son âge. \_\_\_\_\_

1	2	3	4	5	6	7
Très en désaccord	En désaccord	Légèrement en désaccord	Ni d'accord ni en désaccord	Légèrement d'accord	D'accord	Fortement d'accord

16. Lorsque je dois faire preuve de discipline envers mon enfant, je n'essaie pas de l'édulcorer avec de la sympathie ou de l'affection. \_\_\_\_\_
17. Je ne couvre pas mon enfant d'éloges lorsqu'il (elle) fait quelque chose de bien, de peur de le (la) gâter. \_\_\_\_\_
18. Le respect de l'autorité est la chose la plus importante que j'enseigne à mon enfant. \_\_\_\_\_
19. Mon enfant peut choisir d'aller se coucher quand ça lui plaît ou de me faire attendre qu'il (elle) se soit endormi(e). \_\_\_\_\_
20. J'arrête de répondre à mon enfant lorsqu'il (elle) me pose un tas de questions. \_\_\_\_\_
21. Lorsque je confie à mon enfant de petites tâches ménagères, je m'attends à ce qu'il (elle) les accomplisse sans mes conseils ou ma compagnie. \_\_\_\_\_
22. Au cours de conversations entre adultes, j'encourage mon enfant à s'exprimer autant que chacun des membres du groupe. \_\_\_\_\_
23. Gâter mon enfant serait ce que je pourrais faire de pire. \_\_\_\_\_
24. Je félicite toujours mon enfant lorsqu'il (elle) fait quelque chose de bien. \_\_\_\_\_
25. J'encourage mon enfant à poser des questions sur des règlements qu'il (elle) ne comprend pas. \_\_\_\_\_
26. Je crois que je dois me préoccuper des émissions de télévision que mon enfant regarde ou de la sorte de jouets avec lesquels il (elle) joue. \_\_\_\_\_
27. Lorsque j'établis un règlement, j'en explique toujours les motifs. \_\_\_\_\_
28. Lorsque je punis mon enfant, je montre quand même de la compréhension et de l'affection. \_\_\_\_\_
29. Je n'impose pas un règlement qui bouleverse mon enfant. \_\_\_\_\_
30. J'apprends à mon enfant à se faire discret («sage comme une image») lorsqu'il (elle) est parmi les adultes. \_\_\_\_\_
31. Lorsque mon enfant fait quelque chose de vraiment mal, je lui montre ma déception en lui donnant une fessée ou en me détournant de lui (elle). \_\_\_\_\_
32. Lorsque j'établis un règlement, je l'édicte sans autre explication. \_\_\_\_\_
33. Je règle les problèmes à mesure qu'ils se présentent, plutôt que d'essayer d'enseigner des règlements à suivre à mon enfant. \_\_\_\_\_

1	2	3	4	5	6	7
Très en désaccord	En désaccord	Légèrement en désaccord	Ni d'accord ni en désaccord	Légèrement d'accord	D'accord	Fortement d'accord

34. J'endure les colères de mon enfant jusqu'à une certaine limite. \_\_\_\_\_
35. La leçon primordiale que j'enseigne à mon enfant c'est de respecter les droits d'autrui. \_\_\_\_\_
36. J'aime mieux élever un enfant créatif qu'un enfant respectueux ou obéissant.
37. Je réponds à chacune des questions de mon enfant, au meilleur de ma connaissance. \_\_\_\_\_
38. Je ne laisse pas mon enfant me piquer une crise de colère \_\_\_\_\_
39. Je n'ai aucunement l'intention d'influencer le développement de la personnalité de mon enfant: je vais laisser la nature suivre son cours. \_\_\_\_\_

## CE QUE VOUS ATTENDEZ DE VOTRE ENFANT - II

Les parents n'ont pas tous les mêmes exigences vis-à-vis des enfants de cet âge. Leurs principes sur l'éducation, et l'unique personnalité de leur enfant couplée à son rythme de développement, comptent parmi les facteurs qui influencent les exigences des parents. Pour chacun des cas suivants, **ENCERCLEZ** le chiffre qui indique votre degré d'exigence vis-à-vis votre enfant d'âge préscolaire.

Combien de fois vous attendez-vous à ce que votre enfant...

1. Range ses jouets lorsqu'il en a fini?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3		4	5	6	7

2. Aide à mettre la table?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3		4	5	6	7

3. S'habille lui-même?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3		4	5	6	7

4. S'amuse seul(e) pendant de courtes périodes (30 min.) avec un livre ou un jouet?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3		4	5	6	7

5. Envoie «une lettre» ou un dessin à un parent pour le remercier d'un cadeau?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3		4	5	6	7

6. Reste assis(e) ou s'amuse discrètement et laisse les adultes converser sans les interrompre?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3		4	5	6	7

7. Accepte sans faire d'histoires un changement inopiné d'activités?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3		4	5	6	7

8. Accepte un(e) nouveau (nouvelle) gardien(ne) ou moniteur(trice) sans rechigner?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3		4	5	6	7

**Combien de fois vous attendez-vous à ce que votre enfant...**

9. Dise «s'il vous plaît» et «merci»?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

10. Soit patient(e) lorsqu'il (elle) essaie de faire quelque chose de difficile?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

11. Aille se coucher sans rouspéter?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

12. Se prépare un petit déjeuner tout simple lorsque vous désirez faire la grasse matinée?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

13. Arrête de vous interrompre lorsque vous êtes au téléphone?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

14. Parle sans faute de grammaire ou de vocabulaire?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

15. Aie de bonnes manières à table?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

16. Prête et partage ses affaires de bon gré?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

17. Fasse preuve de contrôle de soi lorsqu'il (elle) est déçu(e)?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

18. résolve lui (elle)-même ses problèmes avec ses compagnons de jeu?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

**Combien de fois vous attendez-vous à ce que votre enfant...**

19. Demeure au lit après qu'on l'ait couché(e)?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

20. S'amuse seul(e) lorsque vous lui dites que vous êtes occupé?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

21. Adopte ses plus belles manières lorsque vous recevez à dîner?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

22. Essaie de comprendre les sentiments d'autrui?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

23. Choisisse lui (elle)-même ses amis(es) parmi les enfants de son âge?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

24. Prête secours aux autres enfants s'ils ont besoin d'aide (ou sont mal pris)?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

25. Attende son tour sans s'agiter?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

26. S'accorde aux goûts de ses amis sur le choix des jeux?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

27. Console les autres enfants lorsqu'ils ont de la peine?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

28. Soit loyal(e) au jeu?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	



**Combien de fois vous attendez-vous à ce que votre enfant...**

29. Maîtrise l'expression de sa colère (par exemple, qu'il ne frappe pas du pied, ne morde pas et ne griffe pas)?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

30. Trouve des moyens de s'amuser sans que vous l'aidiez?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

31. Fasse ce dont il (elle) est capable sans chercher d'aide?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

32. Défende ses droits contre les autres enfants?

<b>Jamais</b>				<b>Parfois</b>			<b>Toujours</b>
1	2	3	4	5	6	7	

## Appendice B

Échelle de l'estime de soi

## Échelle de l'estime de soi de Rosenberg (EES)

Pour chacune des caractéristiques ou descriptions suivantes, indiquez à quel point chacune est vraie pour vous en encerclant le chiffre approprié.

	1	2	3	4	5	6	7				
	Très en désaccord	En désaccord	Légèrement en désaccord	Ni d'accord ni en désaccord	Légèrement d'accord	D'accord	Fortement d'accord				
1. Je pense que je suis une personne de valeur, au moins égal (e) à n'importe qui d'autre.					1	2	3	4	5	6	7
2. Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités.					1	2	3	4	5	6	7
3. Tout bien considéré, je suis porté (e) à me considérer comme un (e) raté (e).					1	2	3	4	5	6	7
4. Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens.					1	2	3	4	5	6	7
5. Je sens peu de raisons d'être fier (e) de moi.					1	2	3	4	5	6	7
6. J'ai une attitude positive vis-à-vis moi-même.					1	2	3	4	5	6	7
7. Dans l'ensemble, je suis satisfait (e) de moi.					1	2	3	4	5	6	7
8. J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même.					1	2	3	4	5	6	7
9. Parfois je me sens vraiment inutile.					1	2	3	4	5	6	7
10. Il m'arrive de penser que je suis un (e) bon (ne) à rien.					1	2	3	4	5	6	7

## Appendice C

Dimensions du tempérament de l'enfant

## LE TEMPÉRAMENT DE MON ENFANT

	<u>Plutôt vrai V</u>	<u>Plutôt faux F</u>
1.	Mon enfant ne peut rester en place longtemps.....	<input type="checkbox"/>
2.	Mon enfant se réveille à des heures différentes.....	<input type="checkbox"/>
3.	Lorsque mon enfant commence quelque chose, il est difficile de détourner son attention vers autre chose.....	<input type="checkbox"/>
4.	Mon enfant persiste dans une tâche jusqu'à ce qu'elle soit terminée.....	<input type="checkbox"/>
5.	Mon enfant se sent chez lui où qu'il soit .....	<input type="checkbox"/>
6.	Mon enfant réagit fortement lorsqu'il est blessé.....	<input type="checkbox"/>
7.	Quoique mon enfant fasse, il se laisse distraire.....	<input type="checkbox"/>
8.	Il n'y a pas d'heure déterminée pour le coucher de mon enfant .....	<input type="checkbox"/>
9.	Mon enfant peut s'adonner à la même activité pendant une longue période de temps..	<input type="checkbox"/>
10.	Si mon enfant est occupé à quelque chose, rien ne peut le déranger .....	<input type="checkbox"/>
11.	Mon enfant ne consacre jamais beaucoup de temps à quoi que ce soit .....	<input type="checkbox"/>
12.	Mon enfant mange à peu près la même quantité de nourriture au souper, qu'il soit à la maison, en visite ou en voyage .....	<input type="checkbox"/>
13.	Mon enfant est souvent distrait par ce qui se passe autour de lui.....	<input type="checkbox"/>
14.	Le soleil gêne les yeux de mon enfant .....	<input type="checkbox"/>
15.	Lorsque mon enfant commence quelque chose, il le poursuit .....	<input type="checkbox"/>
16.	Lorsque mon enfant doit rester en place, il devient très impatient au bout de quelques minutes.....	<input type="checkbox"/>
17.	Quand une personne s'approche de mon enfant sa première réaction est de reculer ...	<input type="checkbox"/>
18.	Mon enfant ne continue pas une activité si autre chose se déroule autour de lui.....	<input type="checkbox"/>
19.	Quand mon enfant rencontre une personne inconnue, il est porté à aller vers elle.....	<input type="checkbox"/>
20.	Quand mon enfant réagit à quelque chose, sa réaction est intense.....	<input type="checkbox"/>
21.	Si mon enfant est empêché de faire quelque chose, il y retourne toujours par la suite	<input type="checkbox"/>
22.	Mon enfant ne semble jamais ralentir (se reposer) .....	<input type="checkbox"/>
23.	Mon enfant s'habitue très rapidement à de nouvelles personnes .....	<input type="checkbox"/>
24.	Mon enfant peut observer quelque chose pendant très longtemps.....	<input type="checkbox"/>
25.	Mon enfant bouge beaucoup pendant son sommeil .....	<input type="checkbox"/>
26.	Mon enfant semble avoir besoin de dormir à peu près au même moment tous les soirs.....	<input type="checkbox"/>

27. Mon enfant manifeste de l'intérêt (s'approche) lorsqu'il fait face à une situation ..... ☐  
nouvelle
28. Quand mon enfant est ailleurs qu'à la maison, le matin il s'éveille à son heure  
habituelle ..... ☐
29. Mon enfant mange à peu près toujours la même quantité de nourriture au déjeuner ... ☐
30. Mon enfant bouge beaucoup dans son lit. .... ☐
31. Mon enfant prend beaucoup de temps à s'habituer à de nouvelles personnes ..... ☐
32. Mon enfant mange à peu près toujours la même quantité de nourriture au souper ..... ☐
33. Mon enfant ne bouge presque pas lorsqu'il dort ..... ☐
34. L'appétit de mon enfant semble à peu près le même de jour en jour ..... ☐

## Appendice D

Échelle d'ajustement dyadique

### ÉCHELLE D'AJUSTEMENT DYADIQUE

Ce questionnaire s'intéresse à votre perception de votre vie de couple. Il s'agit donc de votre opinion personnelle. Ne soyez pas préoccupé de ce que peut ou pourrait répondre votre partenaire. Pour chaque question, indiquez votre réponse en inscrivant un seul "X" dans la case appropriée. Assurez-vous de répondre à toutes les questions.

La plupart des gens rencontrent des problèmes dans leurs relations. Indiquez dans quelle mesure vous et votre partenaire êtes en accord ou en désaccord sur chacun des points suivants:

[illegible]





	Jamais	Moins qu'une fois par mois	Une ou deux fois par mois	Une ou deux fois par semaine	Une fois par jour	Plus souvent
--	--------	----------------------------------	---------------------------------	------------------------------------	----------------------	-----------------

- |  |                          |                          |                          |                          |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 27. Discuter calmement de quelque chose?   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. Travailler ensemble sur quelque chose? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Les couples ne sont pas toujours d'accord. Indiquez si les situations suivantes ont provoqué des différences d'opinions ou des problèmes dans votre relation au cours des dernières semaines. (Cochez oui ou non).

Oui	Non	
-----	-----	--

- |     |                          |                          |   |
|-----|--------------------------|--------------------------|---|
| 29. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Être trop fatigué(e) pour avoir des relations sexuelles |
| 30. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ne pas manifester son amour                             |

31. Les cases sur la ligne suivante correspondent à différents degrés de bonheur dans votre relation. La case centrale "heureux" correspond au degré de bonheur retrouvé dans la plupart des relations. Cochez la case qui correspond le mieux au degré de bonheur de votre couple.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Extrêmement malheureux	Assez malheureux	Un peu malheureux	Heureux	Très heureux	Extrêmement heureux	Parfaitement heureux

32. Lequel des énoncés suivants décrit le mieux ce que vous ressentez face à l'avenir de votre relation. (Cochez une seule réponse)?

- |                          |  |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Je désire désespérément que ma relation réussisse et <u>je ferais n'importe quoi</u> pour que ça arrive.                                 |
| <input type="checkbox"/> | Je désire énormément que ma relation réussisse et <u>je ferai tout ce qui est en mon pouvoir</u> pour que cela se réalise.               |
| <input type="checkbox"/> | Je désire énormément que ma relation réussisse et <u>je vais faire ma juste part</u> pour que cela se réalise.                           |
| <input type="checkbox"/> | Ce serait bien si ma relation réussissait mais <u>je ne peux pas faire beaucoup plus que ce que je fais maintenant</u> pour y arriver.   |
| <input type="checkbox"/> | Ce serait bien si cela réussissait mais <u>je refuse de faire davantage que ce que je fais maintenant</u> pour maintenir cette relation. |
| <input type="checkbox"/> | Ma relation ne pourra jamais réussir et <u>je ne peux rien faire de plus</u> pour la maintenir.  |

## Appendice E

Analyse de variance non-significative

Tableau 5

Analyse de variance de l'estime du père

en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père

<u>Source de variation</u>	<i>dl</i>	Carré moyen	<i>F</i>	<i>p</i>
Effets principaux	3	40,59	.84	.47
Style de discipline	2	36,25	.75	.47
Sexe	1	49,26	1.03	.31
Style de discipline x Sexe	2	15,81	.33	.72
Résiduel	48	47,80		
Total	53	46,18		

## Appendice F

Analyse de variance non-significative

Tableau 6

Analyse de variance de la satisfaction conjugale globale  
en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père

Source de variation	<i>dl</i>	Carré moyen	<i>F</i>	<i>p</i>
Effets principaux	3	173,82	.89	.45
Style de discipline	2	109,86	.56	.57
Sexe	1	301,73	1.55	.21
Style de discipline x Sexe	2	90,10	.46	.63
Résiduel	48	194,24		
Total	53	189,16		

## Appendice G

Analyse de variance non-significative

Tableau 7

Analyse de variance de la cohésion conjugale  
en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père

Source de variation	<i>dl</i>	Carré moyen	<i>F</i>	<i>p</i>
Effets principaux	3	20,19	1.49	.22
Style de discipline	2	17,87	1.32	.27
Sexe	1	24,82	1.83	.18
Style de discipline x Sexe	2	14,21	1.04	.35
Résiduel	48	13,54		
Total	53	13,94		



## Appendice H

Analyse de variance non-significative

Tableau 8

Analyse de variance de la satisfaction conjugale  
en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père

Source de variation	dl	<i>Carré moyen</i>	F	p
Effets principaux	3	23,94	.56	.64
Style de discipline	2	14,21	.33	.71
Sexe	1	43,42	1.01	.31
Style de discipline x Sexe	2	4,57	.10	.89
Résiduel	48	42,72		
Total	53	40,22		

## Appendice I

Analyse de variance non-significative

Tableau 9

Analyse de variance du consensus conjugal  
en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père

Source de variation	<i>dl</i>	Carré moyen	<i>F</i>	<i>p</i>
Effets principaux	3	15,02	.46	.71
Style de discipline	2	8,51	.26	.77
Sexe	1	28,02	.86	.35
Style de discipline x Sexe	2	21,93	.67	.51
Résiduel	48	32,55		
Total	53	31,15		

## Appendice J

Analyse de variance non-significative

Tableau 10

Analyse de variance de l'affection conjugale  
en fonction du sexe de l'enfant et du style de discipline du père

Source de variation	<i>dl</i>	Carré moyen	<i>F</i>	<i>p</i>
Effets principaux	3	1,24	.31	.81
Style de discipline	2	1,39	.35	.70
Sexe	1	0,96	.24	.62
Style de discipline x Sexe	2	1,25	.31	.73
Résiduel	48	3,96		
Total	53	3,71		